

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: CONHECIMENTO E
INCLUSÃO SOCIAL EM EDUCAÇÃO**

LUCILENE JULIA DA SILVA

**AS AÇÕES EDUCATIVAS DOS INTERCÂMBIOS CULTURAIS EM
CONTEXTO INDÍGENA: ESTUDO DE CASO DO POVO PATAXÓ
DA ALDEIA MUÃ MIMATXI EM ITAPECERICA-MG**

Belo Horizonte

2012

LUCILENE JULIA DA SILVA

**As ações educativas dos intercâmbios culturais em contexto indígena:
estudo de caso do povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi em Itapecerica-
MG**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como pré-requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Helena Alvarez Leite

Coorientadora: Prof. Dra. Márcia Maria Spyer de Resende

Belo Horizonte

2012

LUCILENE JULIA DA SILVA

As ações educativas dos intercâmbios culturais em contexto indígena: estudo de caso do povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi em Itapeçerica-MG

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como pré-requisito para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 23/07/2012.

Profa. Dra. Lucia Helena Alvarez – UFMG (Orientadora)

Profa. Dra. Marcia Maria Spyer de Resende - UFMG (Coorientadora)

Profa. Dra. Shirley Aparecida de Miranda - UFMG

Profa. Dra. Maria Cristina Soares de Gouvêa - UFMG

*Aos sonhos que fazem a vida valer a pena.
As pessoas que sonham em qualquer parte do
mundo, movimentam os guardiões dos sonhos
e todas as forças do universo para realizá-los
e com eles sofrem e se alegram. As pessoas
que de forma direta ou indireta acreditam e
ajudam as pessoas sonhadoras a colocarem
seus sonhos em marcha... (Lucilene Julia,
2012).*

O sonho
Clarice Lispector

*Sonhe com aquilo que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que quer.*

*Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.
Dificuldades para fazê-la forte.
Tristeza para fazê-la humana.
E esperança suficiente para fazê-la feliz.*

*As pessoas mais felizes não têm as melhores coisas.
Elas sabem fazer o melhor das oportunidades
que aparecem em seus caminhos.*

*A felicidade aparece para aqueles que choram.
Para aqueles que se machucam
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passaram por suas vidas.*

AGRADECIMENTOS

Sou sinceramente grata, mais que consigo expressar, a todas e todos que direta ou indiretamente estiveram presentes ou por algum motivo estiveram ausentes e que contribuíram significativamente para a realização desta pesquisa. Tenho muito a falar sobre essas pessoas, mas tentarei, nestas poucas linhas, sintetizar minha gratidão, carinho e amor.

Primeiro, ao Divino Criador do Universo, ao grande ser cósmico que sempre olha, vigia, zela, guarda, rege e ilumina a todos, mesmo aqueles que não acreditam em sua divindade, mesmo assim, nos ama em nossas faltas, falhas e excessos. Obrigada senhor da vida por permitir mais esta escalada exitosa em minha vivência.

Agradeço o imprescindível apoio financeiro da Capes pela concessão de bolsa de estudo ao longo de todo o período do mestrado, por meio do Programa Observatório da Educação Escolar Indígena da Universidade Federal e Minas Gerais.

Agradeço àqueles que me conceberam e me encaminharam até hoje na estrada da vida, primeiro a minha mãe, mulher de visão, guerreira e incentivadora que sempre acreditou que a educação poderia levar os seus nove filhos a trilhar melhores caminhos na vida, uns entenderam, outros nem tanto, mas para mim essa é a herança mais preciosa que você me deixa. Mãe, esta conquista também é sua! Essa força eu guardo como fonte de coragem e perseverança para prosseguir nas diversas escaladas que tive, tenho e terei em minha vida. Obrigada mãe pelo amor incondicional! Ao meu pai, que de sua forma está sempre presente no meu cotidiano.

As minhas irmãs e a meus irmãos, em particular, as minhas irmãs por me apoiarem nos momentos mais difíceis e pela preciosa presença. Vocês são meus tesouros. Agradeço muito em tê-las comigo, não as trocaria por outras, vocês valem ouro. Também as minhas sobrinhas e sobrinhos, cunhadas e cunhados pela presença constante em minha vida, mesmo de longe, agradeço pelo estímulo e pela intensa vivência (juntos e misturados). Porque família é tudo!

O meu agradecimento sincero e carinhoso a todas e a todos da Comunidade Pataxó da aldeia Muã Mimatxi. Vocês foram um presente precioso. Obrigada pela acolhida, pelo carinho, pelos ensinamentos, pelas informações trocadas, por me permitirem ficar na aldeia compartilhando suas vidas. Agradeço demais pelo meu local de alojamento que foi a escola. Como sempre disse, meu “hotel cinco estrelas”. Por muitas e muitas vezes, agradecerei a esse povo que tem a resistência como força motivadora da vida e a doçura na alma!

A minha amiga Tereza pelo seu amor de irmã de alma, por sua torcida, força e por nunca duvidar de que eu conseguiria superar as muitas adversidades do caminho... Minha amiga, confesso que a minha vinda para Belo Horizonte foi o momento que mais busquei força no

âmago de minha alma. Definiria superação como palavra-chave, mas ela é uma palavra pálida para descrever tudo que passei e passo nessa trilha da vida, mas ufa! Consegui. Obrigada também pela nossa convivência em São Paulo! Foi lá que me apaixonei pelos indígenas. Por toda a eternidade, nunca vou esquecer o seu incansável incentivo para eu fazer o mestrado, pois sempre acreditou que eu tinha uma ‘veia de pesquisadora’ . . . desvelada. Agradecimentos extensivos ao Thomas que me acolheu e escolheu como amiga. Obrigada por tudo!

A minha amiga Soninha que esteve e está sempre presente em minha vida, desde o momento que vim para Belo Horizonte, minha irmã também de alma, passamos muitos perrengues, mas também, conquistamos muitas vitórias, sempre juntas com Olguita que agita e alegra nossas vidas. E pode acreditar que continuaremos juntas para o que der e vier. Emprestando as palavras de seu agradecimento a mim em sua dissertação: ‘impossível traduzir com palavras o que sente o coração, mas muito obrigada por tudo’. Vocês fazem parte da minha família em Belo Horizonte.

Agradeço a minha coorientadora e amiga Márcia Spyer por acreditar que eu conseguiria superar as dificuldades postas para seguir adiante. Por me ajudar a ter forças para permanecer em Belo Horizonte, em todo tempo que estou aqui sinto seus cuidados comigo. Obrigada pelo carinho, confiança, pelo incentivo e pela força que transmite! Acredito que ela provém de sua paz interior. Obrigada também pelo abrigo!

Obrigadíssima a minha orientadora e amiga Lucinha por ter me aceitado como orientanda. Foi uma longa caminhada, mas deu certo, assim acredito. Eu já a queria como orientadora bem antes de passar pelo processo seletivo. Obrigada também por me ajudar a criar condições de eu permanecer em Belo Horizonte, isso a gente só faz quando confia, então, obrigada pela confiança. Obrigada também pela dedicação do seu tempo comigo durante todo o processo do curso de pós-graduação.

Agradeço imensamente a Ana Gomes, mais que minha professora e coordenadora a considero como minha amiga, que muito tem me ensinado. Muitíssimo obrigada pelo empenho para eu conseguir a bolsa de estudo, sem a bolsa seria quase impossível conseguir a paz financeira necessária nesse tempo de estudo. Obrigada também pelo carinho. Lembro-me sempre das suas palavras e as trago como lema: “matamos um leão por dia”. Por isso, acredito que tivemos e teremos boas colheitas em favor de nossos esforços. Muito Obrigada de coração aberto!

Aos meus amigos, Bela e Edí, não tenho palavras para agradecer a acolhida, a nossa amizade, as nossas festinhas, os nossos almoços e jantares regados com boas risadas, bobagens e assuntos sérios. Vocês também fazem parte da minha família belo-horizontina, e para coroar nossa alegria ganhamos o Antônio, nosso príncipe.

A minha amiga Augusta que com sua inestimável amizade torna tudo mais alegre, contagiante. Obrigada, especialmente, por me ajudar no meu projeto de pesquisa para a

seleção de mestrado, você foi minha referência para eu persistir, mesmo no limite do cansaço. Seu carinho e amizade são valiosíssimos para mim. Você também faz parte de minha família daqui.

A Leila que pela amizade, companheirismo, convivência harmoniosa e prazerosa, as conversas infundáveis sobre a temática indígena. Creio que aprendemos muito nessas trocas. Passamos juntas por modificações profundas em nossas vidas, foi muito importante o cuidado uma com a outra, penso que nessa convivência conseguimos superar, cada uma a seu modo e a seu tempo, as intempéries que a vida nos impôs nesse período, acredito que aprendemos muito, principalmente, em aprofundar nosso sentimento de solidariedade. Obrigada!

A minha amiga Cristiane que chegou bem devagar e, hoje, ocupa um lugar muito especial em meu coração, obrigada pela sua disponibilidade de me ajudar sempre que precisava, e foram muitas vezes! Pelas nossas conversas empolgantes e sonhadoras. Temos muito a sonhar e a concretizar. Acredite!

As minhas amigas Edna e Lucia, lá do Acre. Meninas, vocês foram as companheiras escolhidas pelos céus para permanecer—ao meu lado. Obrigada pelas conversas, contribuições e a alegria sempre reinante em casa. Aprendi com vocês o seguinte: ou a gente “encara a produção de uma escrita com afinco” ou a gente vai “lavar uma trouxa de roupa”, uma brincadeira nossa para aliviar os momentos tensos que a escrita nos demanda.

A minha Amiga Elane que no tempo da escrita era minha fiel ‘ouvinte’. Obrigada pela disponibilidade em emprestar-me seus ouvidos nesses momentos, que foram angustiantes na escrita da dissertação. Não me esquecerei das sextas-feiras de brindes para esquecermos os problemas do cotidiano e dar mais colorido à vida. Então um brinde a nossa vida! Sempre!

A Maria Regina que com sua voz doce nas aulas de yoga falava: respira... respira... Esse exercício me ajudou demais nos momentos de “brancos”, “cansaços” e “estressante” e na correria da escrita. *Namastê!*

A todos os professores, funcionários e colegas do Programa de Pós-Graduação da

Faculdade de Educação, sempre me apoiando nas questões acadêmicas durante esses anos de estudo. Os meus mais sinceros agradecimentos.

E, finalmente, os meus agradecimentos aos meus anjos de guarda, visíveis e invisíveis, que sempre me estiveram comigo na fluidez da vida. A vocês desejo muita luz, paz e que continuem a me orientar sempre. Eu acredito nos fios invisíveis do universo.

*Não há saber mais ou saber menos:
Há saberes diferentes.*
(Paulo Freire, 1987)

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo compreender e analisar os intercâmbios culturais desenvolvidos na aldeia Muã Mimatxi do povo pataxó e sua relação com a educação intercultural. Para isso, buscou analisar a relação dos intercâmbios culturais com a escola da aldeia, pois os intercâmbios são concebidos pelo povo pataxó como uma experiência pedagógica ancorada nas práticas socioculturais locais. Foram escolhidas para análise duas modalidades de intercâmbios culturais: a primeira modalidade são os intercâmbios entre o povo pataxó da Bahia e Minas Gerais. A segunda, os intercâmbios entre os não indígenas. Analisaram-se, principalmente, como os intercâmbios se relacionam com a construção de uma escola diferenciada na comunidade Muã Mimatxi. O foco de análise partiu dos estudos voltados aos princípios da educação intercultural, das relações sociais, das práticas socioculturais. Para tanto, a pesquisa baseou-se nos aportes teórico-metodológicos, principalmente, dos trabalhos de Gasché (2010); Bertely (2011); Salhins (1997), Gupioni (2006) e Little (2002). A investigação apoiou-se em um enquadramento metodológico que constituiu na perspectiva da abordagem qualitativa, na perspectiva da microetnografia. Constatou-se pela análise, que os intercâmbios culturais promovem a recuperação e aprofundamento da cultura do povo pataxó, pois ao compartilhar sua cultura com os intercambistas esse povo pode oferecer novos olhares, multiplicidades de diálogos acionados pelas questões indígenas com sujeitos de diferentes culturas que visitam seu território. Dessa maneira, os intercâmbios propiciam um processo contínuo de elaboração e reelaboração da cultura pataxó da aldeia Muã Mimatxi, que pode favorecer a compreensão da dualidade, por um lado às raízes da ancestralidade, e por outro, a atualização simbólica, dos códigos de pertença, não só culturalmente como também a ligação com o próprio território presente. Isso porque os Pataxó imprimem nele seus saberes coletivamente criados e historicamente situados, mítico e imaginado. O estudo também aponta para a efetivação de pedagogias indígenas próprias pensada e repensada pelos Pataxó, em direção à consolidação da construção de uma escola diferenciada que atenda as expectativas, aspirações e necessidades educativas da referida comunidade, o que indica a possibilidade de produção de novas formas de conhecimento e aprendizado contextualizado e significativos para esse povo.

Palavras-chave: Educação Intercultural. Intercâmbios Culturais. Pedagogias Indígenas. Povo Pataxó.

ABSTRACT

La presente investigación tuvo por objetivo comprender y analizar los intercambios culturales llevados a cabo en la aldea Muã Mimatxi del pueblo pataxó, y su relación como la educación intercultural. Al respecto, buscó estudiar la relación de los intercambios culturales con la escuela de la aldea, ya que éstos son concebidos por el pueblo pataxó como una experiencia pedagógica fundada en las prácticas socioculturales locales. Fueron seleccionadas para el análisis dos formas de intercambio cultural: la primera son los intercambios entre el pueblo pataxó de Bahia y Minas Gerais. La segunda, los intercambios entre los no indígenas. Se analizó, principalmente, cómo los intercambios se relacionan con la construcción de una escuela diferenciada en la comunidad Muã Mimatxi. El centro del análisis partió de los estudios dedicados a los principios de la educación intercultural, de las relaciones sociales, de las prácticas socioculturales. En consecuencia, la investigación se apoyó en los aportes teórico-metodológicos, principalmente de los trabajos de Gasché (2010); Bertely (2011); Salhins (1997), Gupioni (2006) e Little (2002). Consideró un marco metodológico que planteó un abordaje cualitativo, expresado en la micro etnografía. Se constató por el análisis que los intercambios culturales promueven la recuperación y profundidad de la cultura del pueblo pataxó, pues al compartir su cultura con los “intercambistas” ese pueblo puede ofrecer nuevos puntos de vista, una diversidad de diálogos son motivados por las relaciones indígenas con sujetos de diferentes culturas que visitan su territorio. De esta manera, los intercambios propician un procesos continuo de elaboración y reelaboración pataxó de la aldea Muã Mimatxi, que puede favorecer la comprensión de la dualidad, por un lado de las raíces de la ancestralidad, y por otro, la actualización simbólica de los códigos de pertenencia, no solo culturalmente, sino también de su relación con el propio territorio presente. Esto porque los Pataxó imprimen en él sus saberes colectivamente creados e históricamente situados, míticos e imaginados. El estudio también señala la efectividad de pedagogías indígenas propias, pensadas y repensadas por los Pataxó, dirigidas a la consolidación de la construcción de una escuela diferenciada que atienda las expectativas, aspiraciones y necesidad educativas de la referida comunidad, lo que indica la posibilidad de producción de nuevas formas de conocimiento y aprendizaje contextualizado y significativo para ese pueblo.

Palavras-chave: Educación Intercultural. Intercambios Culturales. Pedagogías Indígenas. Pueblo Pataxó.

LISTA DE SIGLAS

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

COEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

FaE - Faculdade de Educação

FIEI - Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas

FINPAT - Federação Indígena das Nações Pataxó e Tupinambá do Extremo Sul da Bahia

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

FUNASA - Fundação Nacional de Saúde

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

OIPAMMI - Organização Indígena Pataxó da Aldeia Muã Mimatxi

PNMP - Parque Nacional Monte Pascoal

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SEE-MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Desenho representando o ‘tempo da brisa leve, da família se divertir com as crianças, de falar da historia e resistência do nosso povo e lutar por nossos direitos’ que compõe o Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi.....	26
FIGURA 02	Brincadeiras dos Jogos Familiares Pataxó.....	29
FIGURA 03	O amanhecer, mês de abril, na aldeia Muã Mimatxi	32
FIGURA 04	Batalha entre os Botocudos e Pataxó, 1816.....	45
FIGURA 05	Mapa das aldeias pataxó no extremo sul da Bahia.....	51
FIGURA 06	A localização da aldeia Muã Mimatxi.....	57
FIGURA 07	A entrada da aldeia Muã Mimatxi.....	59
FIGURA 08	O rio que corta a aldeia Muã Mimatxi.....	60
FIGURA 09	As estradas que cortam a aldeia Muã Mimatxi.....	61
FIGURA 10	Cabana dos Pataxó, 1816.....	62
FIGURA 11	- As casas da aldeia Muã Mimatxi.....	63
FIGURA 12	O galpão onde funcionava a antiga escola da aldeia.....	68
FIGURA 13	A nova escola da aldeia inaugurada em 2011.....	69
FIGURA 14	Desenho produzido para a composição do texto ‘Diálogo dos Saberes: Pedagogia da lente do nosso olhar e as mãos da natureza’.....	69
FIGURA 15	A partida dos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi para as aldeias sul da Bahia.....	111
FIGURA 16	Trabalho dos homens – colher e armazenar a lenha para fogueira e cozinha.....	114
FIGURA 17	A aula no ‘terreiro sagrado’.....	115
FIGURA 18	A chegada dos Pataxó das aldeias da Bahia	115
FIGURA 19	O alojamento dos Pataxó da Bahia na escola da aldeia Muã Mimatxi.....	116
FIGURA 20	O momento da refeição.....	116
FIGURA 21	Abertura do intercâmbio.....	117
FIGURA 22	Apresentação dos Pataxó das aldeias da Bahia	117
FIGURA 23	Apresentação do Grupo 1 -Cultura, Identidade e Tradição Pataxó.....	121
FIGURA 24	Apresentação do Grupo 2 - Apresentação do Grupo 2 - Território, Meio ambiente e Sustentabilidade.....	121
FIGURA 25	Apresentação do Grupo 3- Saúde e Educação	122
FIGURA 26	Apresentação do Grupo 4 - A importância do Intercâmbio Intercultural entre a aldeia Muã Mimatxi e nossa aldeia Mãe Barra Velha.....	122
FIGURA 27	Apresentação do Grupo 5 - A aldeia Mãe Barra Velha.....	123
FIGURA 28	A participação dos Pataxó nos Grupos de Trabalhos.....	125

FIGURA 29	Momento do ritual.....	125
FIGURA 30	Manifestação de alegria dos Pataxó.....	126
FIGURA 31	O momento de confraternização na chegada dos Pataxó da Bahia na aldeia Muã Mimatxi.....	127
FIGURA 32	A participação dos jovens Pataxó no intercâmbio	130
FIGURA 33	Tururim, uma das lideranças mais antigas da aldeia Barra Velha.....	131
FIGURA 34	A participação dos estudantes da escola Muã Mimatxi no intercâmbio	132
FIGURA 35	A aula intercultural na escola Muã Mimatxi	133
FIGURA 36	Momento de uma aula intercultural – produção dos materiais educativos	134
FIGURA 37	Continuação da aula intercultural: produção de material educativo	138
FIGURA 38	Continuação da aula intercultural: produção de material educativo	138
FIGURA 39	A representação da aldeia Barra Velha.....	139
FIGURA 40	A participação maciça dos jovens no intercâmbio	140
FIGURA 41	O protagonismo dos jovens no intercâmbio.....	141
FIGURA 42	Intercambistas não indígenas na roda de convivência e na frente do ‘terreiro sagrado’	152
FIGURA 43	O ‘terreiro sagrado’	155
FIGURA 44	Os angiqueiros ao redor do terreiro sagrado.....	155
FIGURA 45	A limpeza do território.....	156
FIGURA 46	O banho de fumaça com a resina de amesca.....	158
FIGURA 47	A comercialização dos artesanatos.....	159
FIGURA 48	Flechas e zarabatanas.....	159
FIGURA 49	Tangas ritualística na dança do Awê.....	161
FIGURA 50	Brincos, pulseiras e colares.....	161
FIGURA 51	O maracá.....	162
FIGURA 52	Índigenas fumando o cachimbo.....	162
FIGURA 53	Pintura corporal, grafismo masculino e feminino.....	163
FIGURA 54	O ritual com canto e dança do Awê.....	164
FIGURA 55	A chegada na aldeia dos intercambistas na aldeia.....	165
FIGURA 56	Os primeiros momentos de interação no intercâmbio.....	166
FIGURA 57	Acomodação dos intercambistas no ‘terreiro sagrado’ para a roda de convivência	167

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Censo das Famílias Pataxó da aldeia Muã Mimatxi.....	65
QUADRO 02	Síntese das visitas dos Intercâmbios Culturais com intercambistas não indígenas no mês de abril de 2012.....	145

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	17
	A construção do objeto de pesquisa.....	17
	Percurso Metodológico.....	21
	A incursão a campo.....	27
	O cotidiano na aldeia Muã Mimatxi.....	32
	A organização do trabalho.....	36
1	TRAJETÓRIAS DE VIDAS PATAXÓ.....	38
1.1	Para começo de conversa.....	39
1.2	Primeiros Encontros com o povo pataxó Meridional: sul da Bahia.....	40
1.3	O aldeamento Bom Jardim/Barra Velha.....	43
1.4	Os conflitos com a criação do Parque Nacional de Monte Pascoal.....	46
1.5	A aldeia ‘mãe’ Barra Velha e as aldeias ‘filhas’.....	49
1.6	Pataxó: índios misturados?.....	52
1.7	A história de origem dos Pataxó	54
1.8	Aldeia Indígena Pataxó Muã Mimatxi.....	56
1.9	A organização social e política.....	64
1.9.1	O censo Familiar.....	65
1.10	O Casamento Pataxó da aldeia Muã Mimatxi.....	66
1.11	A Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi	68
1.12	Como são pensadas as disciplinas escolares.....	73
1.13	Cultura e território: eixos da escola indígena da aldeia Muã Mimatxi..	76
2	ENCONTROS DE OLHARES: A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E OS INTERCÂMBIOS CULTURAIS.....	80
2.1	Uma breve incursão na construção da educação escolar indígena no contexto latino-americano.....	80
2.2	A interculturalidade na perspectiva da educação.....	82
2.3	A escola diferenciada no contexto indígena do Brasil.....	87
2.4	A relação interétnica.....	95
2.5	A relação intercultural.....	100
3	O Intercâmbio entre o povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi e do sul da Bahia	109
3.1	A preparação para o intercâmbio: viagem à Bahia.....	110

	3.2	A organização do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi.....	113
	3.3	A chegada dos Pataxó da Bahia na aldeia Muã Mimatxi.....	115
	3.4	A dinâmica do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi.....	117
	3.5	Os saberes revelados nos Grupos de Trabalhos.....	118
	3.6	As relações sociais do intercâmbio: as trocas e as amizades	126
	3.7	A relação do intercâmbio entre o povo Pataxó e a escola Muã Mimatxi.....	132
4		OS INTERCAMBIOS CULTURAIS COM NÃO INDÍGENAS	143
	4.1	Os intercâmbios culturais com as escolas do entorno.....	143
	4.2	A preparação para a recepção dos intercâmbios culturais.....	155
	4.3	A recepção dos intercambistas.....	165
	4.4	Os encontros na roda de convivência: as palestras.....	168
	4.5	As brincadeiras realizadas durante os intercâmbios e o encerramento da Roda de Convivência.....	169
	4.6	Outras brincadeiras nos espaços da aldeia.....	171
	4.7	Outros momentos de interação.....	172
	4.8	A circulação dos saberes revelados nos intercâmbios culturais.....	174
	4.9	Os intercâmbios culturais como ação educativa na escola Muã Mimatxi: educação para a vida.....	185
5		CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	193
6		REFERÊNCIAS	202

INTRODUÇÃO

*Há homens que lutam um dia, e são bons;
Há outros que lutam um ano, e são melhores;
Há aqueles que lutam muitos anos, e são muito bons;
Porém há os que lutam toda a vida,
estes são os imprescindíveis.*
(Homens que lutam - Bertolt Brecht)

A construção do objeto de pesquisa

Os povos indígenas desejam cada vez mais afirmar sua autonomia, assegurar seus direitos etnopolíticos, etnoculturais, educacionais, o reconhecimento de suas diferenças e identidades - valores, costumes, tradições, entre outros. Além disso, buscam condições de viver em seus territórios e se anseiam a assumir política e pedagogicamente seus projetos educativos, mostrar a equivalência de seus próprios saberes que construídos no mover-se da vida, do agora interligada ao a dos antepassados, em movimento de reatualização

Segundo Gallois (2006), atualmente, no mundo, a população indígena é de aproximadamente 350 milhões, percentual que representa 5% da população global. No Brasil, são 225 etnias espalhadas em todo o território nacional, que falam 180 idiomas, com mais de 30 famílias lingüísticas diferentes, excetuando-se aquelas que somente falam o português porque perderam suas línguas maternas.

Assim, no Brasil, existem cerca de 817 mil índios, aproximadamente 0,4% da população brasileira, segundo dados do Censo 2010 (estimativas apontam entre 2 e 4 milhões de pessoas na época do descobrimento). Hoje, os indígenas ocupando uma área correspondente a 13% do território nacional, em 688 áreas definidas como terras indígenas. Há também 82 referências de grupos indígenas ainda não contatados, além de existirem grupos que estão requerendo o reconhecimento de sua condição indígena perante a Fundação Nacional do Índio (FUNAI, 2010).

Para enfrentar essa complexa realidade que os povos indígenas vivem na atualidade, o movimento indígena organizado reveste-se de novas estratégias de lutas no campo político, social, econômico, educativo, filosófico, ético, jurídico e ecológico para tentar ajustar as suas demandas às fragmentadas iniciativas governamentais de criação de alternativas de sobrevivência nos diversos territórios indígenas.

O poema de Brecht ilustra bem a importância das lutas e formas de resistência. Tentando transportar o sentido do poema para o modo de vida indígena, pode-se inferir que na historiografia dos indígenas as ‘lutas’ e resistências’ desses povos não começaram ontem, nem hoje, elas são seculares e podem ter iniciado mesmo antes do ‘*peito peludo*’, como frisou Liça Pataxó, descrevendo Pedro Álvares Cabral, ao pisar nesta terra.

Tomando emprestada a palavra “imprescindíveis” do citado poema, pode-se revesti-la do sentido de que os povos indígenas abrem a possibilidade de mostrar às demais sociedades que lutas onde os mundos se comunicam podem ser direcionadas ao interesse coletivo, pois eles lutam pelo povo e não pela pessoa individualmente. Possuem íntima relação com a natureza que consideram como parte de seu *ser* indígena. Com isso, cuidam-na – físico e simbolicamente - para as gerações futuras. Nesse sentido, lanço interrogação: algum dia aprenderemos como os indígenas a olhar, a sentir e a cuidar verdadeiramente de nosso território (na dimensão física e espiritual)?

As lutas dos povos indígenas são amplas e dizem respeito a todos os aspectos que envolvem sua vida, vida essa que, por ser diferente, foi sumariamente condenada e quase totalmente dizimada quando o colonizador aqui aportou. Mas os povos indígenas lutaram, resistiram e ainda resistem às muitas e intermináveis investidas da sociedade dominante e seguem na luta mostrando-se, inclusive para aqueles que consideram que não existem mais índios no Brasil. Essas lutas podem até parecer frágeis em sua sustentação frente à sociedade nacional, porém são sólidas em sua consolidação nas comunidades e escolas indígenas.

Este trabalho faz parte de um conjunto de reflexões sobre os diferentes aspectos da Educação Escolar Indígena que venho observando, ao longo de mais de três anos de atuação profissional no processo de formação em nível superior de professores indígenas, do Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) da FaE/UFMG.

Porém, meu interesse pelos povos indígenas remonta de mais tempo, por eu nascer e viver grande parte de minha vida em um Estado que possui a quarta maior população indígena do Brasil, Mato Grosso. Naquele Estado, a presença desses povos é muito marcante em seu cotidiano, falo em especial da cidade de Cuiabá, que diz uma lenda que seu nome se cunhou por causa de um indígena que estava a beira do rio Cuiabá, ele estava com uma cuia e ela caiu no rio, então ele disse ‘cuiá bá’, foi levada pelo rio.

A criação do Parque Nacional do Xingu para abrigar algumas populações indígenas do estado a implementação da primeira experiência de ensino superior voltado para os

indígenas. foram fatos que aguçaram meu imaginário em conhecer o ‘lado de dentro’ da vida dos povos indígenas.

Atualmente, sou bolsista no Programa do Observatório da Educação Escolar Indígena (OEEI)¹, criado numa parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o que me permite um contato com os povos indígenas e um aprofundamento de meus estudos iniciado no FIEI.

Durante o FIEI, pude estabelecer relações diretas e/ou indiretas com os professores indígenas em formação. Durante as conversas com esses profissionais sobre o cotidiano deles na aldeia, sentia a curiosidade de conhecer a sua vida não somente no espaço da universidade. Nesse curso, abordava-se um tema que me despertou a atenção, as visitas de não indígenas nas aldeias que adotam essa atividade na comunidade. A partir desse interesse, fiquei instigada a querer investigar qual era a relação dessas visitas com a educação para os povos indígenas.

Assim, procurei em pesquisas preliminares saber quais povos de Minas Gerais recebiam visitas em suas comunidades e descobri que o povo pataxó das aldeias de Carmésia e Muã Mimatxi recebiam visitantes em suas comunidades, principalmente, estudantes não indígenas.

Diante disso, ao longo dos anos de 2008 e 2009, conversei com alguns professores indígenas pataxó e professores do FIEI/PROLIND, para saber de que maneira operavam-se essas atividades de visita de não indígenas nessas aldeias.

Desse modo, meu olhar dirigiu-se para o povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi em Itapeçerica (MG), por perceber que eles conferem uma marca singular, aproximando a experiência das visitas com a educação promovida na aldeia. Essas visitas são denominadas por eles de “intercâmbios culturais”, de acordo com a nomenclatura dada na elaboração do Plano de vida dos Pataxó. Também me chamou a atenção, durante o curso, que, em suas conversas, inúmeras vezes eles destacavam as categorias ‘luta e resistência’, quando falavam em educação e no seu processo histórico.

¹ O Observatório da Educação Escolar Indígena pretende acompanhar a formação inicial e continuada de professores indígenas, a inserção e a contribuição destes profissionais nos projetos de pesquisa em educação e a produção e a disseminação de conhecimentos que priorizem atividades centradas como: cursos, oficinas, produção conjunta de material didático.... A UFMG faz parte do Núcleo Rede juntamente com as Universidades de São João Del-Rei, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acessado em: 15 de mai 2010.

Percebi que essas categorias marcam o processo histórico desse povo na defesa de sua sobrevivência, no que diz respeito ao território físico e mítico, no fortalecimento de sua educação, da sua cultura, assim como de toda a sua sobrevivência. Após vários anos de conflitos com fazendeiros e da diminuição de suas terras tradicionais, principalmente, com a criação do Parque Nacional de Monte Pascoal e com o advento do 'Fogo de 51', entre as décadas de 40 a 60 do século passado, o povo pataxó da referida aldeia veio para Minas Gerais por volta de 1984, juntamente com outras famílias pataxó.

O grupo pataxó da aldeia Muã Mimatxi foi, primeiramente, para a Fazenda Guarani no município de Carmésia. Alguns anos depois, precisamente, 22 anos, esse grupo, por algumas dificuldades em desenvolver seus próprios Projetos de Futuro² na aldeia Fazenda Guarani, mudou-se e criou, em 2006, com a intermediação FUNAI, a aldeia Muã Mimatxi, localizada no município de Itapeçerica-MG, no centro-oeste mineiro, contando, atualmente, com 54 indígenas, distribuídos em 12 famílias.

Minha intenção primeira, com a pesquisa, era saber a relação das visitas e qual era o papel da escola diferenciada nesse processo. Inicialmente, supus que as visitas não adentravam o âmbito da escola, sendo apenas uma atividade que os Pataxó promoviam para receber visitas em sua aldeia.

Depois de algum tempo, entendi que os Pataxó acreditam que, para desenvolver uma educação diferenciada, faz-se mister que essa educação esteja intimamente interligada em seu mundo mítico e cotidiano. Nesse sentido, esse povo prima em envolver, nos processos educativos, as suas práticas socioculturais.

Assim, meu olhar foi direcionado para compreender os intercâmbios culturais no bojo de uma experiência pedagógica, em especial, porque os intercâmbios, segundo os professores pataxó, ao longo do tempo transformaram-se em uma experiência pedagógica e permitem que os não indígenas conheçam territórios outros. Desse modo, algumas perguntas nortearam esta pesquisa: Como os Pataxó compreendem os intercâmbios culturais promovidos por eles? Como instrumento de disseminação e fortalecimento de sua cultura? Como ação educativa? Como diálogo de saberes? Como fonte de renda? São produzidos saberes? Quais os saberes produzidos? E como esses saberes são incorporados pelos Pataxó? Como trocas, cooperação, simbiose? Como teias de inter-relacionamentos entre outros povos indígenas e não indígenas? Na perspectiva dos Pataxó, como são as relações sociais produzidas pelos intercâmbios culturais? Quais as tensões existentes? Que

² Essas dificuldades não foram autorizadas pelos Pataxó para serem contadas nesta dissertação, elas pertencem a dimensão do segredo.

perspectivas os intercâmbios culturais abrem para o povo pataxó? Quais as condições criadas para que os intercâmbios aconteçam?

Assim, a pesquisa procurou compreender e analisar os intercâmbios culturais desenvolvidos na aldeia Muã Mimatxi do povo pataxó e sua relação com a educação intercultural, buscando perceber a importância dos intercâmbios culturais para os Pataxó e em que medida os intercâmbios culturais são considerados como ações educativas, e procurando identificar, no decorrer dos intercâmbios culturais, momentos que caracterizam um diálogo intercultural, ou seja, a multiplicidade de diálogos gerados por essa atividade.

Para isso, procurei descrever e analisar o planejamento, a organização, o desenvolvimento e as avaliações dos intercâmbios culturais na aldeia Muã Mimatxi, na tentativa de buscar compreender como operam os intercâmbios tanto na comunidade Muã Mimatxi, como também os sentidos e significados para os sujeitos inseridos nela, pois esses intercâmbios são acionados na e pela questão indígena. Para isso, fiz a opção por uma metodologia de natureza qualitativa.

Percurso Metodológico

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan & Biklen (1994), caracteriza-se por ter um ambiente natural como fonte direta dos dados, neste caso específico, o ambiente foi a aldeia Muã Mimatxi, onde mantive um contato mais duradouro e frequente com as situações postas no ambiente que auxiliaram na coleta de informações e dados para seu registro e análise (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

Para compreender o objeto de pesquisa, ou seja, os intercâmbios culturais, optei pelo estudo de caso, pois é uma investigação que se assume como singular, debruçando-se sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico, buscando produzir novas teorias ou confrontar com teorias já existentes.

Para Stake (2000), um caso é uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas. Assim, os intercâmbios culturais puderam ser analisados como um sistema delimitado, embora a influência de diferentes aspectos que se ligam a esse sistema, como o contexto físico, sociocultural, histórico, político e econômico em que estão inseridos nesses intercâmbios culturais não foram ignorados (STAKE, 2000).

Para Cervo & Bervian (2002, p.67), o estudo de caso “é uma pesquisa que explora um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade que seja representativo do seu universo, para examinar aspectos variados de sua vida” (CERVO & BERVIAN, 2002).

Conforme Yin (2005, p. 32) o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especificamente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005).

Portanto, é necessária, em qualquer tipo de estudo de caso, uma inserção do problema na discussão que vem sendo produzida no campo de pesquisa, no sentido de aprofundar a compreensão de um fenômeno ainda pouco investigado, levando à identificação de categorias de observação ou à geração de hipóteses para estudos posteriores e buscando tanto o que é comum quanto o que é particular em cada caso.

A investigação dos intercâmbios culturais assume, dessa forma, um caráter singular, pois se trata de uma situação específica e por isso, procurei descobrir o que havia nela de mais essencial e característico, buscando produzir novos olhares e/ou confrontar com os já existentes.

Em consonância com essa percepção, fez-se necessário compreender como se dá a lógica dos intercâmbios culturais e sua relação com a educação intercultural na escola da aldeia Muã Mimatxi. Para isso, foram escolhidas duas modalidades de intercâmbios culturais para comporem a análise da pesquisa. Na primeira modalidade, estão os intercâmbios entre os não indígenas, cujo referencial de análise está ancorado nos 14 encontros observados durante o período de permanência em campo, ou seja, abril de 2012.

A segunda modalidade, centrada no intercâmbio entre o povo pataxó da Bahia e o de Minas Gerais, refere-se a um encontro realizado em abril de 2011, chamado, por eles, de “Iniciativa de Fortalecimento Cultural: A Caminho do Mar”. Empregarei para a análise desse intercâmbio, o foco na análise documental produzida no encontro.

Escolhi essas duas modalidades de intercâmbio porque eles acontecem por meio de visitas ao espaço territorial da aldeia, além disso, porque os professores indígenas, sujeitos de pesquisa, tomam e tomaram a frente da preparação desses intercâmbios com o auxílio dos estudantes e de demais membros da comunidade. E também porque os assuntos que foram resultantes desses intercâmbios são trabalhados na escola da aldeia.

Para ~~termos~~ a possibilidade de uma descrição mais densa e minuciosa dos dados que ajudasse na compreensão das atividades dos intercâmbios culturais, utilizei alguns elementos estruturantes da abordagem da microetnografia, por entender que um olhar etnográfico, mesmo num curto, ainda que intenso, período de tempo, de 26 dias de imersão a campo seria de grande importância.

Ela foi empregada, também, no sentido de auxiliar no entendimento das diversas dimensões que os intercâmbios culturais reverberam na vivência dos Pataxó e porque contribui para a compreensão da constituição cultural desse povo no seu cotidiano.

Essa abordagem de microetnografia utilizada nesta pesquisa condiz com a visão de Erickson e Mohatt (1982)³. Essa abordagem pode tornar mais explícita as fontes ou os pontos de apoio para as adequadas interpretações que ajudam a elucidar o objeto de pesquisa, auxiliando também no envolvimento e aproximação dos sujeitos de pesquisa, no caso os professores indígenas, no processo de pesquisa.

A microetnografia ressalta a análise minuciosa dos registros das interações, como é o caso dos intercâmbios culturais, sobretudo porque a perspectiva da abordagem etnográfica contempla o estudo de um evento ou parte dele. Além disso, essa abordagem permite ao pesquisador voltar o olhar para aspectos mais particulares da cultura do povo pesquisado, possibilitando ‘observar com sensibilidade’ aquilo que está escondido e está por ser desvelado por uma visão atenta e detalhista e ajuda a reconhecer o que pode ser mais relevante para contribuir na análise dos intercâmbios culturais, levando em conta a temporalidade das explicações.

Dessa forma, foi possível categorizar os assuntos mais relevantes e recorrentes que apareceram durante a operacionalização dos intercâmbios e entender como eram tematizados e articulados no espaço da escola da aldeia, principalmente, nas aulas que tratavam especificamente da avaliação dos intercâmbios culturais.

Além disso, foi possível interagir tanto com os sujeitos de pesquisa como a comunidade como um todo, embora a pesquisa tenha demandado um esforço para configurar o contexto em que foi desenvolvida.

A observação em campo, primeiro, se deu em uma fase exploratória que considerei essencial para criar condições para a pesquisa. O autor Whyte (2005) argumenta que “o tempo é também um pré-requisito para os estudos que envolvem o comportamento e a ação de grupos: para se compreender a evolução do comportamento de pessoas e de grupos é necessário observá-los por um longo período e não num único momento (p. 320)”. Também utilizei a observação para contribuir na análise do objeto de pesquisa por meio dos registros iconográficos: fotografias, filmes, filmagens, caderno de campo, que foram

³ A microetnografia vem sendo bastante utilizada, nos últimos anos, pelos pesquisadores da área de educação, porém, seus primeiros estudos se deram no contexto da área da sociolinguística americana por volta da década de 70. Ver em: Erickson e Mohatt (1982) e Ezpeleta e Rockwell (1989).

instrumentos fundamentais para que as informações não se perdessem no tempo (WHYTE, 2005).

As entrevistas foram de caráter informal (não estruturada), sendo a entrevista uma técnica de pesquisa que visa obter informações de interesse a uma investigação, onde o pesquisador formula perguntas orientadas, com um objetivo definido, frente a frente com o respondente e dentro de uma interação social (GIL, 1999; GRESSLER, 2004).

Assim, considerei fundamental a realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa. A escolha das entrevistas de caráter informal possibilitou uma maior aproximação com os sujeitos de pesquisa, permitindo ampliar a visão do objeto pesquisado. Esse tipo de entrevista aconteceu quase como uma conversa, cujo tema foi orientado para se obter informações chave e que, apesar de um roteiro elaborado previamente, esse roteiro era totalmente flexível, o que possibilitou que os sujeitos de pesquisa pudessem alterá-lo a qualquer momento, e até sugerissem alguns temas que não constavam desse roteiro.

E por fim, utilizei a abordagem na perspectiva sócio-histórica que é embasada em estudos como os de Bertely-Busquets (2011) e Rockwell (1995) para ajudar entender como se dá a leitura dos processos históricos, a partir da trajetória do povo Pataxó, tomando por base as visões oficiais e orais.

Assim, procurei, com essa abordagem, mostrar que as ações dos Pataxó nos intercâmbios aproxima-se de uma construção sócio-histórica, pois esta se configura em uma relação dialógica entre a ação cotidiana dos sujeitos e os condicionantes estrutural, material e cultural que a definem e ajudam na relação interativa entre eles mesmos e que também pode se reverberar nos sujeitos que se encontram fora da aldeia.

A incursão a campo para a observação e as entrevistas com os sujeitos de pesquisa ocorreu no período de 05 de abril a 01 de maio 2012, ou seja, 26 dias ininterruptos de permanência na aldeia Muã Mimatxi. Antes, havia feito algumas visitas para participar de alguns eventos na aldeia Muã Mimatxi como bolsista do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas. Foram quatro momentos distintos de visitas, que ocorreram no ano de 2011. O primeiro momento aconteceu no período entre os dias 06 a 12 de abril, por ocasião do evento ‘Encontro do povo pataxó da Bahia e de Minas Gerais, especificamente, na aldeia Muã Mimatxi’.

O segundo momento, em junho, entre os dias 17 e 19, referentes ao evento de casamento da filha da liderança da aldeia. O terceiro, entre os dias 17 a 18 de setembro, oportunidade em que foram realizados batizados coletivos na aldeia. O último momento,

isto é, o quarto, ocorreu no dia 05 de outubro, por ensejo da ‘Festa das Águas’, festa tradicional do povo pataxó.

As participações nos eventos, citados acima, no ano 2011, totalizaram 13 dias, desses, o evento que comporá o quadro analítico desta pesquisa será o ‘Encontro do povo pataxó da Bahia e de Minas Gerais’ que tomará por base os documentos produzidos na ocasião, por meio de registros escritos, fotos, filmagens e entrevistas realizadas em abril de 2012 com os sujeitos de pesquisas.

Vale ressaltar que os outros eventos mencionados foram importantes porque propiciaram maior contato com o cotidiano da aldeia e contribuíram como suporte para elucidar questões de análise.

Para respeitar o anonimato dos nove sujeitos de pesquisa, quais sejam, os professores indígenas, a liderança da aldeia e a anciã mais idosa, os depoimentos dos mesmos são apresentados sob forma codificada da seguinte maneira: sujeito professor 1 (SP1), sujeito professor 2 (SP2), sujeito professora 3 (SP3), sujeito professor 4 (SP4), sujeito professor 5 (SP5), sujeito professor 6 (SP6), sujeito professora 7 (SP7), sujeito liderança (SL) e sujeito anciã (SA).

As entrevistas foram realizadas em períodos e com duração distinta na própria aldeia. Para facilitar a coleta dos dados, quando da entrevista, separei os assuntos em temáticas, por exemplo, a organização social da aldeia, os intercâmbios culturais, os eventos que aconteceram em 2011 e o cotidiano da aldeia. Por essa razão, os sujeitos foram entrevistados por mais de uma vez, porém respeitei o tempo, a individualidade e a disponibilidade de cada um.

As entrevistas obedeceram ao caráter informal, embasada em um roteiro prévio para orientação, mas totalmente flexível o que permitiu que o próprio sujeito pudesse interferir e construir a sequência de sua fala. As entrevistas tiveram duração média de quarenta minutos a uma hora, duração que dependeu da temática abordada.

Assim, as entrevistas aconteceram em diversos espaços da aldeia, nas casas dos indígenas, na escola, e principalmente no terreiro sagrado. Todas as entrevistas, na maioria das vezes, ocorreram no final da tarde, tempo em que os sujeitos escolheram porque nesse período argumentaram que já haviam feito grande parte de suas obrigações diárias. Quando as entrevistas aconteceram nos fins de semana, elas foram realizadas no período da manhã. Nenhuma entrevista foi realizada no período noturno porque os sujeitos não consideravam esse horário adequado.

Sempre que eu estava entrevistando um sujeito, ninguém se aproximava do local, assim, não houve interferência de outros sujeitos nas entrevistas, a não ser a presença das crianças que uma vez ou outra adentravam à cena da entrevista para ver o que estava acontecendo, mas essas presenças em nada comprometeram o decurso da entrevista em questão. É curioso destacar que mesmo que cada sujeito tenha sido entrevistado individualmente, em muitas ocasiões percebia-se que alguns residentes da aldeia ficavam observando à distância, desde o início da entrevista até seu término.

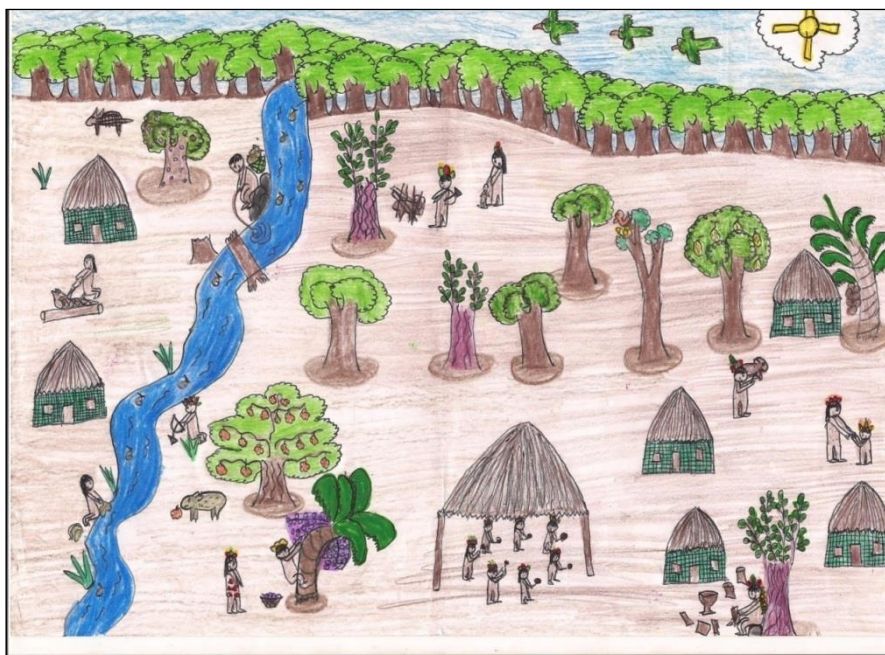
Um ponto muito importante na realização das entrevistas foi a questão relativa a assuntos da "dimensão do segredo". Esses assuntos são evitados pelos professores entrevistados ou são desviados para outros assuntos com uma clara indicação de que não vão falar do mesmo. Indo mais além, percebi o que eu estava autorizada ou não a dizer em meu estudo e isso me ensinou como lidar com assuntos que reveste da "ordem do segredo". Por exemplo, um deles é sobre a mudança dos Pataxó de Carmésia para Itapecerica, a liderança da aldeia me disse que foi por várias divergências.

Quando eu sondava ou tentava tratar do assunto, a liderança e outros professores optaram em não me explicar quais foram essas divergências, somente diziam que eram divergências, e assim o assunto acabava por aí e logo passavam a outro assunto diferente. Mesmo sabendo um pouco dessas divergências por outras pessoas, senti que não estava autorizada a contá-la aqui por causa da não declaração dos sujeitos de pesquisa, dessa forma, e principalmente por respeito essa postura do grupo de não querer revelar essa parte de sua história, assim, compreendi com mais força que esse assunto faz parte da "dimensão do segredo" e que não devia feri-la na escrita da dissertação.

Os dados coletados podem nos conduzir a melhor compreensão que a educação intercultural do povo pataxó que está em pleno transcurso de construção.

A incursão a campo

Figura 1 - Desenho representando o 'tempo da brisa leve, da família se divertir com as crianças, de falar da história e resistência do nosso povo e lutar por nossos direitos' que compõe o Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi



Fonte: Professores indígenas da escola Muã Mimatxi, 2011.

Descrevo, em seguida, as impressões resultantes da efetiva incursão a campo. A minha programação era permanecer na aldeia por trinta dias, mas acabei retornando após o 26º dia.

Escolhi entrar em campo no mês de abril por uma série de fatores, um deles é que esse tempo era o mais favorável para observar os intercâmbios culturais dos não indígenas na aldeia, pois é nesse mês que a aldeia recebe maior número de visitantes não indígenas.

Conforme ilustra a figura 1 no “Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi, em construção” o mês de abril está inserido dentro do “*tempo da brisa leve, da família se divertir com as crianças, de falar da história e resistência do nosso povo e lutar por nossos direitos*”.

No Calendário, os professores pataxó afirmam que o mês de abril é considerado o mês da cultura, ou seja, do reforço da cultura. Desse modo, na visão deles, é tempo de viverem mais fortemente a cultura. Há toda uma preparação para viver o mês de abril, assim como os demais meses que fazem parte desse Tempo, salientando que os tempos estão interconectados, assim, abril é uma interseção onde já aconteceram várias outras atividades dos meses anteriores, que no mês de abril estão prontas para serem desenvolvidas. Isso tudo deriva dos ciclos da natureza que acontecem nesse determinado território, isto é, a integridade homem/natureza, a autora Bertely (2011) assim explica. (BERTELY, 2011). Mas, em especial, para o mês de abril, a preparação diz respeito a uma série de atividades: confeccionar maior quantidade de artesanatos, para isso é preciso colher e trocar as

sementes, colher o urucum e o jenipapo para as pinturas corporais. Também consertam ou confeccionam novas roupas ritualísticas. Esse é ainda o mês de “fartura”, em termos simbólico, econômico e educacional.

Simbólico porque eles consideram que a cultura é viva nos diferentes elementos que dela emanam e possibilitam a sua circulação com bastante intensidade na vivência sociocultural da aldeia. Em relação à fonte de renda, porque é durante esse mês que eles mais vendem artesanato, atividade que ajuda no acréscimo da renda familiar; e educacional porque ao viver mais intensamente a cultura, os ensinamentos tradicionais tendem a ser fortalecidos e por ocasião dos intercâmbios, que é considerado uma aula, os professores e estudantes têm a oportunidade de exercitar a educação diferenciada, já que, por exemplo, o ato de comercializar artesanato pode se transformar em ensinamento matemático, pois os professores ensinam as crianças a contar o dinheiro e a trabalhar com a matemática escolar.

O tempo da “brisa leve”, de acordo com o Calendário, é também o momento de fazer limpeza interconectando as dimensões físicas e espiritual com benzeção, por meio do banho de fumaça e de cheiro da amesca, nas pessoas, nas casas e no terreiro sagrado, fazendo parte desse ritual os cantos tradicionais e dança do *Awê*.

Assim, nesse tempo, os rituais são realizados para a purificação da aldeia e para pedir força na luta por aquilo que, ainda, falta na comunidade e, além disso, celebrar a comunhão com natureza. A intenção dos rituais é conseguir vencer o frio e a seca, pois abril é o mês em que as brisas estão se juntando, se encontrando, se preparando para a chegada do frio. A terra começa a desprender do chão para virar poeira seca (CALENDÁRIO, 2011).

A fogueira é acesa bem cedo, por volta das seis e meia da manhã, antes de as crianças e dos professores irem para a escola. Antes de iniciar a lida, eles passam pelo terreiro sagrado para se esquentarem na fogueira e pegarem a energia positiva do fogo. A fogueira é reavivada à noite quando os Pataxó se reúnem no mesmo terreiro sagrado. Na maioria das vezes, são os jovens e adultos que comparecem, pois a noite está muito fria para as crianças ficarem ‘a céu aberto’.

Entre as atividades socioculturais desse mês está o contar a história tradicional e cotidiana da vida em diversos espaços: na escola, no terreiro sagrado e nos encontros com os intercambistas. Os Pataxó argumentam que a finalidade dessas conversas é fortalecer suas tradições. Em razão disso, dentro das atividades do mês de abril, ocupam-se de conversas intensivas de temas relativos à luta e resistência dos povos indígenas, o período de colonização, bem como os impactos/efeitos da invasão nos diversos territórios. Além

disso, enfatizam como percebem os processos de demarcação de terras indígena e a sobrevivência em todos os âmbitos da vida no território.

Nessas conversas, os Pataxó também discorrem sobre a conquista de uma saúde de qualidade e sobre instrumentos que possam contribuir para a construção efetiva de uma educação diferenciada e qualificada. Enfim, o mês de abril é mês de mobilização e luta para conseguir o que estão precisando na aldeia.

Abril também é considerado, por esse povo, o mês da família e dentre as celebrações são comemorados os ‘Jogos Familiares Pataxó’, ocasião onde todos se juntam para se divertir, desde as crianças até os mais idosos. É uma ocasião onde as histórias tradicionais também estão presentes, bem como as brincadeiras específicas desse povo.

Para a realização desses jogos, primeiro, há um período de preparação desde o início do mês. Para isso, confeccionam os artefatos necessários para utilização nos jogos, como peças de bolinhas, varetas etc. Essas peças são feitas de bambu e outras de madeiras, que são colhidas pelos homens e crianças.

Figura 2 - Brincadeiras dos Jogos Familiares Pataxó



Fonte: Lucilene Julia da Silva 2012.

Os Pataxó acreditam que por meio dos ‘Jogos Familiares’ há o fortalecimento da união das famílias. Os jogos ainda ajudam a fortalecer o corpo e a mente, levando-os ao equilíbrio positivo, por isso, os jogos não são considerados como uma competição, mas como parte da vivência sociocultural do povo, traduzida, nesse caso, pelas brincadeiras tradicionais.

Para cada brincadeira componente dos jogos, atribui-se pontuação onde as famílias têm que atingir uma determinada quantidade de pontos. Ao final, as últimas seis famílias que fazem menos pontos se comprometem a fazer uma espécie como os pataxó chamam de “cozinhado”, um almoço com comidas típicas para partilhar com todos os parentes da aldeia. Nesse momento de confraternização, há a fortificação da amizade e da alegria na

comunidade. Esses mesmos jogos são realizados no mês de outubro por ocasião da ‘Festa das Águas’.

A princípio, a inserção a campo pareceu-me que ocorria de forma bem tranqüila, porque eu já conhecia a maioria dos sujeitos de pesquisas, pois os mesmos eram estudantes do Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI/PROLIND) da Faculdade de Educação (FaE), da UFMG onde trabalhei.

Cheguei a aldeia Muã Mimatxi pela manhã de uma terça-feira, logo me dirigi à casa da liderança, de lá fui encaminhada para a escola, local em que ficaria alojada, na nova escola da aldeia. O meu ‘quarto’, como passei a denominar o local, era, na verdade o espaço reservado à constituição da secretaria da escola, que, naquele momento, ainda não estava em funcionamento, mas já havia lá todos os móveis e equipamentos para tal fim.

A nova escola da aldeia é bem equipada e possui uma cama feita de concreto (pronta para colocar um colchão), ao lado direito há dois banheiros sendo que um deles possui chuveiro elétrico, do lado esquerdo fica a cozinha equipada com fogão, geladeira, pia, armários, mesa etc.

As condições do alojamento foram as melhores possíveis, o que me possibilitou, durante todo o campo, ter tranqüilidade necessária para desenvolver a pesquisa, até porque fiquei alojada sozinha na escola. Por todas essas condições favoráveis, passei a chamar de ‘quarto *vip*’ o meu alojamento. As coisas que precisei providenciar foram de ordem prática, como colchão, alimentação e os utensílios de cozinha que fui comprar na cidade de ItapetERICA. Os Pataxó, de maneira geral, deixaram-me bastante à vontade tanto no local de alojamento quanto para a circulação na aldeia.

Já no meu primeiro dia de campo, perguntei à liderança se havia a possibilidade de marcar uma reunião com toda a comunidade para explicar a todos o que eu iria fazer na aldeia, em que consistia a pesquisa e a dinâmica que havia pensado para o mês que ficaria no convívio deles.

Depois dessa conversa com a liderança, comprometi-me a não começar a coleta de dados enquanto não fosse apresentada formalmente à comunidade. Também deixei claro que essa reunião era muito importante para que eu pudesse começar a interagir com os membros da aldeia. Como afirmado anteriormente, apesar de eu conhecer a maioria dos professores indígenas, cabe aqui duas importantes ressalvas, a primeira é que a relação interpessoal com os professores aconteceu, majoritariamente, no âmbito do curso FIEI/PROLIND, assim, no âmbito da aldeia se revelaria sob outras bases. A segunda é que, apesar de ter visitado a aldeia em outras ocasiões, eu mantinha contatos só pontuais com a

comunidade, que não foram especificamente para o trabalho propriamente da pesquisa; naquele momento, portanto, era uma desconhecida, em termos de uma permanência maior na aldeia.

Levando tudo isso em conta, a liderança também considerou importante a reunião e já no segundo dia de campo fui convidada para falar à comunidade. Primeiramente apresentei-me como pesquisadora, e em seguida, discorri sobre a pesquisa, os procedimentos preliminares que iria fazer como a observação, entrevista, o censo das famílias, mas deixando claro que tudo isso só aconteceria com a permissão expressa dos mesmos.

Nesse primeiro momento, algumas pessoas prestaram atenção no que eu dizia e até se mostraram interessadas, mas a maioria delas ficou só ouvindo e não teceu nenhum comentário, nem mesmo quando eu perguntei se queriam mais esclarecimentos sobre o assunto. Nesse momento, lembrei-me de uma frase interessante e que transpus para esse contexto: ‘os indígenas são econômicos nas palavras’.

Fiquei sabendo depois da reunião, pela liderança da comunidade, que nenhum pesquisador ou pesquisadora havia ficado tanto tempo na aldeia para fazer pesquisa, como eu estava prometendo ficar; disse também que, por certa ocasião, uma pesquisadora tinha estado na aldeia e permanecido por uns três dias para estudar o solo do território, pois este era o tema de sua monografia.

Lembro-me que depois da reunião, a liderança disse: “jovem, agora é por sua conta, já fiz a minha parte”. Naquele momento achei engraçada a frase, mas com o passar dos dias, entendi o que era ‘por sua conta’. Invadiu-me uma perturbadora sensação de abandono a minha própria sorte. Pensei, então: tenho que encontrar, aos poucos, o caminho das pedras confesso que não sei se o encontrei, mas fiz um grande esforço para isso.

No dia seguinte, eu julgava-me apta e autorizada pela comunidade para começar a pesquisa, fui perguntar aos professores, que eram as pessoas que naquele momento eu mais conhecia: vai haver visita de intercâmbio hoje? Que horas começam as aulas? Que horas é o intervalo? Que horas termina? Depois do almoço, geralmente, quais são as atividades desenvolvidas? E a noite o que vocês fazem? Por volta de que horas vocês dormem? E fiz tantas outras perguntas que ocupariam aqui um enorme espaço de escrita, todo esse esforço era para eu me localizar no tempo, no espaço, com os indígenas, comigo mesma, com o campo.

Conforme permanecia na aldeia e me imbricava na vida dos Pataxó, questionava-me: o que é mesmo o campo? É essa convivência ou há mais coisas que estou deixando escapar?

Esse questionamento ajudou-me a formular uma constatação: uma coisa é estudar na teoria de como fazer a pesquisa de campo, outra bem diferente é sentir e viver o esse campo em sua concretude, seus cheiros, sabores, vozes e silêncios, venturas e desventuras, certezas e incertezas, pressa e calma. Minha experiência do campo investigativo foi uma espécie de transcendência, emprestando as palavras de Camões em Lusíadas, para o “engenho e a arte”. “Engenho” para construir e trilhar os caminhos da pesquisa e “arte” para sentir com a alma a experiência vivida.

O cotidiano na aldeia Muã Mimatxi

A primeira percepção que tive foi que minha relação com os professores pataxó havia passado por uma mudança perceptível, pois do trabalho que desenvolvia no curso FIEI/PROLIND, eu passara a pesquisadora. A princípio, eles ficaram pensando que eu iria ficar com eles o tempo todo como acontecia quando professores/monitores realizavam as atividades do intermódulo na aldeia.

Aos poucos, fui esclarecendo, aos que me perguntavam, que essa não seria a dinâmica da pesquisa, pois ao longo da maior parte do tempo que permaneceria com eles, iria observar a vida na aldeia e coletar os dados; em outro momento, eu iria fazer entrevista, mas esta seria combinada antes. Senti a necessidade de tranquilizá-los nesse aspecto, percebi certo alívio por parte deles, depois fiquei sabendo que eles pensaram que eu ocuparia muito do tempo deles, e por isso estavam receosos com a minha presença, pois eu, como comentado anterior, fui a primeira pesquisadora que ficaria um período - pequeno e intenso para mim - período longo para os Pataxó.

Os dias de permanência em Muã Mimatxi começavam sempre com uma névoa que tomava toda a aldeia, tempo de friagem, segundo os Pataxó. A paisagem parecia daqueles filmes épicos com suas paisagens bucólicas. Com o passar da manhã, a névoa, aos poucos, se dissipava e dava lugar ao sol, que começava a aparecer timidamente, mas ganhava força no meio da manhã e, ao meio dia, resplandecia com toda sua luz e por volta das 16h ele começava a dar lugar à noite.

Figura 3: O amanhecer, mês de abril, na aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

As pessoas acordavam entre 05h00 e 06h00 da manhã e aproximadamente às 06h30 elas começam a sair das casas. Primeiro se dirigiam à fogueira, onde ficavam por um tempo. Aproximadamente às 7h00, os professores e as crianças chegavam à escola para as aulas, mas já haviam tomado o café da manhã em casa.

À tarde, os Pataxó se dedicam a outros trabalhos do cotidiano e/ou ritualísticos, como ir ao supermercado, realizar trabalhos domésticos, apanhar lenha, varrer terreiro, ir a cidade para resolverem problemas diversos. Todos os dias, às 8h00, a equipe da FUNASA chegava a aldeia. A agente de saúde é uma indígena da aldeia, todas as manhãs ela sai para fazer visitas às casas para verificar como está a saúde das pessoas, fazer remédios com as plantas medicinais, entre outros.

O posto de saúde da comunidade já foi construído, mas ainda não foi inaugurado, porém a equipe de saúde da FUNASA está atendendo naquele local. Ainda não havia sido marcada a data da inauguração. A arquitetura do posto lembra uma grande oca porque é redonda, a arquitetura em seu interior é diferente, sendo que, a parte central é reservada para plantio de um jardim e contém também bancos construídos de concretos que fazem um meio círculo de lado e de outro. As salas de atendimento foram construídas de forma a envolver o jardim, ou seja, de forma circular.

A escola tem 03 salas de aula, uma secretaria, dois banheiros e uma ampla cozinha, bebedouro. Uma das salas de aula é equipada com TV, aparelho de DVD, copiadora e impressora.

Os Pataxó se reúnem à noite depois do jantar, no terreiro sagrado, acendem a fogueira e mais ou menos por volta das 19h00 começam a fazer um bramido com vozes, assovios e também com o som de um assovio de madeira, que imita o canto de pássaros.

Esse bramido começa com duas ou três pessoas que se encaminham ou já estão no terreiro sagrado e vai ganhando intensidade com outros bramidos em diferentes partes da

aldeia como uma espécie de resposta ao chamado, como efeito em cadeia, sendo que um grupo chama e outros indígenas respondem - homens e mulheres-, até que esse bramido se transforma em um chamado uníssono que ecoa na aldeia com tal intensidade que o som alcança todas as casas.

Depois, descobri esse som é tradicional do povo pataxó, eles dizem que seus ancestrais, no sul da Bahia, faziam esse chamado acústico para facilitar a comunicação entre eles e por meio de variados sons era possível marcar encontros, encontrar pessoas e dar avisos vários como de perigo, de caça nas redondezas, entre outras. Hoje, eles usam esse som tradicional para chamar as pessoas para encontros, reunião, aviso que pessoas estão chegando à aldeia, chamado para alguma emergência ou simplesmente para acordar a aldeia.

Minha rotina era acordar cedo e ficar na escola no período da manhã, e minhas atividades de entrevistas começavam por volta das 14h porque percebi que os Pataxó se recolhem após o almoço. Depois desse intervalo, eu fazia as entrevistas marcadas e/ou fazia as observações necessárias.

Somente as crianças não se recolhiam após o almoço, elas brincam em todos os lugares da aldeia, mas curiosamente elas ficavam brincando bem próximo à escola enquanto eu estava lá, depois que eu me dirigia para fazer outras tarefas de pesquisa em outros lugares, elas se dispersavam ou me acompanhavam, e no final da tarde, elas jogavam bola no campo de futebol. São elas quem mais circulam pela aldeia. Todo o tempo de permanência em campo, elas foram minhas companhias mais assíduas em todos os lugares onde eu me dirigia.

Por volta das 17 horas, era a hora de elas tomarem banho e nas casas já começavam os preparativos para o jantar. Essa era minha ‘deixa’ para voltar para a escola e começar a preparar meu próprio jantar e começar minha rotina noturna de repassar todos os acontecimentos e escrevê-los no caderno de campo.

Percebi, logo de pronto, que as pessoas passam muito tempo dentro de suas casas, fiquei imaginando como iria interagir e observar a vida cotidiana deles se eu não fosse convidada a ficar em suas companhias. Mas, com o passar dos dias, entendi que era necessário, primeiro, construir essa relação de reciprocidade para promover a interação, a confiança e criar espaço para que nos sentíssemos à vontade um com o outro.

As mulheres passam a maior parte do dia em suas casas ou nos quintais, os homens circulam mais pela aldeia, e no final da tarde, alguns se dirigem ao campo de futebol para ver as crianças jogarem bola.

Uma coisa curiosa que fiquei sabendo nos últimos dias de campo, numa entrevista com um professor, o qual me revelou que os adultos não jogariam bola enquanto eu permanecesse na aldeia, no entanto, antes da minha estada na aldeia, todo final de tarde os homens se reuniam para jogar bola com os meninos. Perguntei-lhe por que eles haviam acordado isso. Ele respondeu-que ficaram receosos da minha opinião sobre o ato de jogar bola cotidianamente: poderia pensar que eles não faziam nada.

Explicita-se nesse fato o reflexo da incompreensão muitas vezes marcada por adjetivações negativas que a sociedade dominante tem e exerce sobre a vivência das sociedades indígenas, chegando a afetar em grande medida o pensamento dos membros destas.

Comentei com o professor que não era minha intenção fazer qualquer movimento que pudesse alterar significativamente o cotidiano deles. Escrevendo essa passagem, lembrei-me de uma frase do antropólogo Malinowski, na qual defendeu que o ideal seria que na observação em campo, o pesquisador teria que adotar a mesma postura de “uma mosca na parede”.

Penso que, hoje, não é mais possível fazer pesquisa em área indígena sem estabelecer relações várias de confiança, de reciprocidade, de aliança, entre outras. Em muitas comunidades indígenas, como o caso dos Pataxó, a relação de contato com outras sociedades e outras culturas é frequente.

Essa observação particular resguarda as devidas proporções, principalmente, porque essas relações, no caso da minha permanência em campo, são dadas em momentos demarcados. Como eu estava presente na aldeia nas vinte e quatro horas do dia, mesmo que eu não fizesse nada, somente a minha presença, em certa medida, já alterava o cotidiano, conforme relato acima, ou seja, minha presença não ficou imperceptível como uma mosca, mas bem visível.

Outra curiosidade é que no primeiro dia em que lavei roupa, em um sábado, coloquei um varal na lateral da escola e estendi a roupa. Passei a manhã fazendo essa tarefa e no domingo encontrei com uma indígena e ela comentou comigo “vi seu varal cheio de roupas”. Achei inusitada a forma que ela falou como se isso não fizesse parte da minha realidade cotidiana, é claro que ela não sabia, mas expliquei a ela que era do meu cotidiano lavar roupa.

A partir desse momento, percebi com mais nitidez que tudo que eu fazia as pessoas observavam, até mesmo, o que eu falava era de conhecimento de todos e me perguntei: quem estava observando quem?

Tentando superar as primeiras dificuldades do campo, adotei o procedimento de começar a fortalecer minha relação com as pessoas no espaço da escola, porque a escola congregava por um período do dia todos os meus sujeitos de pesquisa, além disso, é um lugar importante na vida dos Pataxó, que favorece não só a atmosfera de trocas várias como também por ali há uma grande circulação de pessoas.

Por isso, adotei o hábito de acordar bem cedo para recepcionar os professores e estudantes no portão de entrada da escola, assim fiz, saudava-os com um ‘bom dia’ e depois conversava coisas várias com os professores e as crianças até começar a aula. Esse hábito perdurou durante toda minha permanência na aldeia.

Também observei que poderia ajudar de alguma forma; assim, coloquei-me à disposição para ajudar a organizar a merenda na cozinha. Descobri, em pouco tempo, que não dispunha de merenda todos os dias, segundo a liderança e o diretor da escola, a merenda não chega com regularidade à escola, aliás, a escola da aldeia era vinculada à escola de Lamounier até 2011, mas em 2012 houve o desvinculamento. Em grande parte desse período, as crianças e os professores faziam os lanches em suas próprias casas.

Eu ficava escutando as aulas do lado de fora das salas, isso porque minha pesquisa não era direcionada especificamente a observações das aulas nas salas e sim no espaço externo da escola. Observei o cuidado de não interferir na dinâmica da escola.

Enfim, os dias foram passando quase como por um passe de mágica, uns eram bem agitados, outros vagarosos.

A organização do trabalho

A dissertação está estruturada em cinco capítulos.

O capítulo 1 apresenta a trajetória da vivência histórica pela qual o povo pataxó do sul da Bahia passou, com a intenção de oferecer o contexto que levou o grupo pataxó da aldeia Muã Mimatxi a criar esse novo território. Além disso, é apresentada a configuração atual desse território e também a descrição de como os Pataxó elaboraram e reelaboram esse território para que este pudesse imbuir-se de toda carga simbólica, afetiva e cotidiana que refletisse o modo de viver o mundo segundo os Pataxó.

As orientações teóricas desta pesquisa são assuntos do Capítulo 2. Nele, são realizadas as reflexões que subsidiaram a maior parte das análises desta pesquisa e que possibilitaram abordar os intercâmbios culturais como uma experiência pedagógica desenvolvida na escola Muã Mimatxi do povo pataxó. Para tanto, os aportes teóricos

caminharam para a compreensão, primeiramente, da atual configuração da educação intercultural no contexto latino-americano, em especial, no Brasil. Importava para a pesquisa entender as questões relativas ao princípio da interculturalidade na perspectiva da educação, para assim entender os estudos relativos à escola diferenciada que os povos indígenas estão construindo, levando em conta alguns dos princípios que a norteiam, ou seja, a especificidade e a interculturalidade. E, conjugadas a essas reflexões, as teorias sobre cultura e território ajudaram a entender as práticas socioculturais que estiveram em todo o processo de análise. Importante também foi refletir sobre as relações sociais que são produzidas no contexto do desenvolvimento dos intercâmbios, especialmente, as relações interétnicas e as relações culturais. E, por fim apresento a concepção de intercâmbios culturais visto sob o ponto de vista da educação intercultural.

O Capítulo 3 versa especialmente sobre os intercâmbios culturais com os não indígenas, mostra toda a preparação para o desenvolvimento dos intercâmbios como a recepção dos intercambistas, os encontros entre indígenas e não indígenas na denominada “roda de convivência”, local que acontecem as palestras, a interação entre indígenas e não indígenas e as brincadeiras realizadas tanto na roda de convivência como em outros espaços da aldeia. A descrição dessa relação foi ancorada nos conteúdos revelados durante os intercâmbios culturais na roda de convivência e, por meio desses conteúdos, foi possível perceber a circulação dos saberes revelados no decurso dos intercâmbios culturais e sua articulação com as ações educativas da escola Muã Mimatxi.

O Capítulo 4 refere-se ao Intercâmbio entre o povo pataxó - da aldeia Muã Mimatxi e da Bahia -. e nele procurei entender como era expresso o conjunto de valores que circula na cultura pataxó. Para isso, mostrei como foi pensado e como se deu o seu desenvolvimento, além de ver se a circulação de saberes produzidos durante este intercâmbio foi articulada no âmbito da escola da aldeia Muã Mimatxi.

Por fim, são expostas as considerações finais do trabalho, procurando apresentar os principais aspectos relativos à minha experiência nas observações dos intercâmbios culturais, a relação dos professores, estudantes e demais membros da comunidade na realização dos mesmos e como estes reverberam na escola da aldeia Muã Mimatxi.

Tento imprimir no percurso da pesquisa alguns traços de minha marca pessoal que revelam meus próprios limites como pesquisadora.

1 TRAJETÓRIAS DE VIDAS PATAXÓ



Nasci em Barra Velha, apesar de estar na terra da aldeia Muã Mimatxi que é diferente de Barra Velha, trouxe para cá um pouco da tradição dos mais velhos, por exemplo, o modo como os velhos trabalhavam as plantas e ensina para as crianças da aldeia. [...] todas as aldeias vieram de Barra Velha, trouxe sempre comigo a herança do meu povo, os valores que trouxe da aldeia Barra Velha que não sai do meu pensamento, meu umbigo foi enterrado lá. Hoje, eu vejo Barra Velha de dois jeitos, primeiro quando eu sai de lá quando tinha 15 anos, e a Barra Velha de hoje está diferente do seu tempo: o antigo e o hoje (SP2, 2012).

O sangue e a força atraem os Pataxó e que passa a herança um para o outro, essa é a única herança que o povo pataxó leva [...]. Para quem vive em Barra Velha e vive seu cotidiano nem percebe o quanto é importante o seu cotidiano, as pequenas coisas para as outras aldeias, e aqui na aldeia Muã Mimatxi vi que qualquer coisa quem vem de Barra Velha é muito importante e isso só se reconhece quando fica longe. Não damos valor aos mais velhos e eles sempre alertaram que deveríamos valorizar as coisas (PATAXÓ DA ALDEIA MUÃ MIMATXI, 2012).

Este capítulo tem por objetivo compreender o entrelaçamento dos processos históricos por que passaram e estão passando o povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi. Eles não diferem muito do que passaram outros povos indígenas do Brasil.

Consta em alguns registros oficiais que os Pataxó foram um dos primeiros povos indígenas a estarem em situação de contato com o colonizador, portanto, baseado nessas informações, a relação de contato interétnica já perdura ao longo de 512 anos (CARVALHO, 2009b).

Assim, o esforço neste capítulo é mostrar um olhar com mais acuidade para as situações contextuais ocorridas que levam em conta o enfoque sócio-histórico, buscando

tanto o que é comum ao Povo Pataxó como um todo, que reverberam no que é particular ao Pataxó da aldeia Muã Mimatxi.

1.1 Para começo de conversa

Cada grupo indígena tem apresentado formas e respostas diferenciadas de percepção do seu mundo, ao vivenciar um processo histórico que se configura singularmente em cada grupo.

Para este estudo, adentrarei por um viés histórico para formular uma noção do caminho percorrido pelo povo pataxó, e assim, entender como e quais são os fracionamentos desses processos históricos que permitem montar um cenário para a compreensão da marcha desse povo.

Importa para esta pesquisa tentar juntar esses fragmentos para alcançar os motivos que levaram o grupo pataxó da aldeia Muã Mimatxi a imigrar para o Estado de Minas Gerais, para apontar, posteriormente, como é, hoje, sua vivência no novo território, em Minas Gerais.

Observei que a dinamicidade do mundo, a história e a cultura dos povos passam por modificações contínuas. Os Pataxó tentam garantir de formas variadas a sobrevivência no interior de cada território. Para Bertely-Busquets & Apodaca (2004, p. 57) o “uso emblemático de referentes histórico-culturais dos grupos” podem ajudar a compreender os processos socio-históricos pelos quais eles passam (BERTELY-BUSQUETS & APODACA, 2004).

Para isso, faço uma tentativa para historicizar a origem da aldeia e a sua organização social, objetivando assinalar os processos de apropriação, de criação, recriação, reinvenção, reelaboração permanente da relação desse povo com os aspectos cosmológicos e físicos.

O povo Pataxó, como tantos outros povos indígenas, foi submetido a diferentes tentativas de dizimação do grupo, aponta-se uma delas a dispersão de alguns grupos desse povo para outros territórios, outros Estados do Brasil, como é o caso do grupo da aldeia Muã Mimatxi, que construiu e reconstruiu seu território no município de Itapeçerica (MG), frisando que esse território é muito distante do seu território ancestral, no extremo sul da Bahia (CARVALHO, 2009b).

Segundo Carvalho, os povos indígenas, como os Pataxó, se autoafirmam na luta e na resistência e estas têm se convertido em característica emblemática para a defesa e garantia de seus direitos (Ibidem, 2009b).

Esse grupo indígena passou por um processo histórico de separação e estão tentando lidar com essa situação. Desse modo, é um grupo social que fez e refaz sua história e puxa para si a reconstrução de sua história, a questão dentro das relações de poder, pois essas questões estão sempre postas em seu cotidiano. Compreendemos que as aldeias trazem problemáticas que ultrapassam seu próprio âmbito e lutam fortemente por estratégias políticas-culturais e, ao mesmo tempo, essas lutas estão carregadas de conflitos.

Nesse sentido, atualmente, os povos indígenas, como os Pataxó de Muã Mimatxi estão se munindo de estratégias e tecnologias várias que favoreçam o enfrentamento dos conflitos subjacentes a chamada modernidade, assim, estão tentando superar a opressão imposta por essas estruturas político-econômicas e culturais, que, em grande medida, podem gerar desigualdades sociais derivando em dominação, sujeição, discriminação, exclusão entre grupos sociais de sociedades diferentes, incluindo os indígenas (GASCHÉ, 2008a, 2008b).

Na tentativa de montar um mosaico da trajetória histórica dos Pataxó, primeiramente discorrerei o processo sócio-histórico vivenciado pelo povo pataxó do sul da Bahia, ao longo desses séculos.

1.2 Primeiros Encontros com o povo pataxó Meridional: sul da Bahia

Os Pataxó são oriundos do extremo sul da Bahia. De acordo com Carvalho, o etnônimo pataxó é anterior à época da colonização. Esse etnônimo possivelmente permaneceu porque nos primeiros tempos da colonização o povo pataxó era o grupo que apresentava o maior contingente populacional no sul da Bahia (CARVALHO, 2009b).

O grupo pataxó que descende o grupo da aldeia Muã Mimatxi é conhecido na literatura como “Pataxó Meridionais” porque o território original de ocupação desse grupo indígena tinha limites ao sul, o rio Corumbau; ao norte, o rio Caraíva; a leste, o Oceano Atlântico; e a oeste, o Monte Pascoal. Desse modo, o maior aglutinamento dos Pataxó marcava o limite meridional do município de Porto Seguro (Ibidem, 2009a).

Nesse sentido, os “Pataxó Meridionais” diferem-se dos “Pataxó ‘Setentrionais’”, ou seja, os Pataxó Hã-hã-hãe que, apesar de habitarem o sul da Bahia, estão localizados ao

norte do distrito de Santo Antônio - o mais setentrional do município de Santa Cruz Cabrália) até o município de Prado - (GRÜNEWALD, 1999; BATISTA, 2000).

Curiosamente, Darci Ribeiro declarou, em 1900, que os Pataxó já haviam sido extintos, a sua tese era que após terem passado centenas de anos envoltos por embates, golpes, adversidades (massacres, destruição e expulsão de seu território tradicional), particularmente, com a invasão de fazendeiros na época em torno do Monte Pascoal, esses grupos indígenas não teriam resistido às intempéries e conflitos e assim teriam sido extintos. Mas, existem alguns registros históricos que confirmam a presença dos Pataxó na região desde a época da colonização, no local que hoje é conhecido como 'Costa do Descobrimento' (BATISTA, 2000).

Atualmente, a população do grupo pataxó é de aproximadamente 11.833 indígenas, que habitam os estados da Bahia e Minas Gerais. A grande maioria do povo sobrevive da venda do artesanato, da agricultura, da pesca e iniciativas como o ecoturismo, este último segmento acontece nos territórios indígenas da Bahia (FUNASA, 2010). Estudos como o de Carvalho e Sampaio informam que esse povo era seminômade e vivia em grupos pequenos que deslocavam entre os estados do Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Bahia (CARVALHO, 2009a, 2009b, 1977; SAMPAIO, 1992, 2000).

Entretanto, Carvalho salienta que os Pataxó, apesar de apresentarem maior concentração na costa do extremo sul da Bahia, ultrapassavam esse limite territorial. Eles podiam ser encontrados na faixa territorial compreendida desde o rio João de Tiba (conhecido popularmente por rio de muitas ostras), sendo que sua nascente está localizada em Santa Cruz Cabrália. Percorria a serra dos Aimorés na divisa dos estados da Bahia com Minas Gerais e terminava no rio São Mateus, habitado também por índios Aimorés (ES). Toda essa extensão, segundo a autora era de domínio dos Pataxó (CARVALHO, 2009b).

Carvalho ainda informa há relatos registrados oficialmente por viajantes e pesquisadores europeus que visitaram o Brasil no século XIX. Nesses registros, constam evidências da presença dos índios pataxó na região do sul da Bahia até o Rio de Janeiro em séculos anteriores, "mais precisamente entre o Rio de Porto Seguro e a margem norte do São Mateus, no atual estado do Espírito Santo, remonta ao século XVI" (2009a, p. 11).

De acordo com Carvalho (2009b), o primeiro relato formal sobre o Pataxó foi realizado no século XVII, em 1662, pelo Padre Simão Vasconcelos, membro da Companhia de Jesus no Brasil, nos escritos da "Crônica da Companhia do Estado do Brasil". Nela, além de um

levantamento sobre o cotidiano da Colônia, havia também observações acerca dos índios (CARVALHO, 2009b; VASCONCELOS, 1964).

Nessa Crônica, os Pataxó aparecem juntamente com os povos Puris e Aimorés e foram denominados conjuntamente pelo padre de “tribos Tapuias do Rio Doce”. Esses povos estavam espalhados pela região de Alcobaça, Prado, Comuruxatiba, Trancoso, e outras regiões do sul do estado da Bahia (VASCONCELOS, 1964).

A menção aos Pataxó também apareceu em relato, de 1693, por Simão de Vasconcelos (p. 28) que faz alusão à chegada do general Salvador Correa de Sá e Benevides. Nesse relato, o autor afirma que “as nações que dominavam os sertões eram Tapuias, Patachós, Aturaris, Puris, Aimorés e outros semelhantes: boa gente agreste” (Ibidem, 1964).

Dos primeiros cientistas que chegaram à área em que os Pataxó viviam, no começo do século XIX, segundo Carvalho, o mais importante foi o naturalista Prinz Maximilian zu Wed-Neuwied, reconhecido no argumento da autora por produzir as melhores fontes de dados sobre os Pataxó na época (CARVALHO, 2009b).

O pesquisador, segundo a autora, estava acompanhado, nessa viagem, pelos naturalistas Friedrich Sellow e George W. Freyreiss. O príncipe empreendeu uma expedição do Rio de Janeiro, Espírito Santo e a porção do extremo sul da Bahia “para encontrar as tribos dos nativos ainda na sua originalidade e ainda longe da influência dos europeus” (p. 09), Ele era também escritor e artista e pintou 123 obras durante sua estadia no Brasil e publicou sua “*Reise nach Brasilien*” entre 1820 e 1821 (CARVALHO, 2009b).

Em relato etnográfico, o príncipe e pesquisador alemão Maximiliano Wied, em 1816, obteve mais informações e detalhou a distribuição dos Pataxó no sul da Bahia, assim caracterizados fisicamente:

No aspecto externo, os Patachós assemelham-se aos Puris e aos Machacaris, com a diferença de que são mais altos que os primeiros; como os últimos, não desfiguram rostos, usando os cabelos naturalmente soltos, apenas cortados no pescoço e na testa, embora alguns rapem toda a cabeça e deixem um pequeno tufo adiante e outro atrás. Há os que furam o lábio inferior e a orelha, metendo um pequeno pedaço de bambu na abertura (WIED, 1989, p. 214).

A intensificação da mobilidade dos Pataxó, ao longo da costa, intercalada por período de fixação em determinados locais da costa da Bahia até Rio de Janeiro, possivelmente, foi originada pela busca de alimentos.

Os Pataxó se alimentavam, à época, de alimentos encontrados na região costeira, como a produção da farinha de mandioca, a base de sua alimentação, a pesca e salga de

peixe, depois esses alimentos eram transportados para a mata. Ainda hoje, o consumo da mandioca e o peixe são os principais suprimentos da dieta alimentar dos Pataxó (CARVALHO, 2009a).

Os registros oficiais ajudam a compreender como foram os primeiros séculos do processo históricos desse povo que remete à época da colonização. Como é sabido, o propósito dos colonizadores, naquela época, era conquistar o território e para isso, se valeram de variadas estratégias, como a expulsão dos indígenas de seus territórios ancestrais, levando a um processo de dizimação de alguns povos. Essas estratégias traziam consigo também o processo de dominação e sujeição desses povos com a intenção de assimilação dos mesmos à cultura europeia.

Inicialmente, como apontado acima, os colonizadores utilizaram-se de vários artifícios e manobras que causaram impactos socioculturais irreversíveis a essa etnia subjugada. Podemos citar como exemplo dessas intervenções a catequização, as expropriações, os deslocamentos forçados, a transmissão e disseminação de doenças, passando pelo uso de armas, provocando massacres, e também a extinção da língua nativa.

Os Pataxó ainda vivenciam processo histórico dessa similitude, pois são dominados e subjugados pela lógica colonizadora.

1.3 O aldeamento Bom Jardim/Barra Velha

De acordo com Vilhena (1969), na segunda metade do século XVIII, os dirigentes da Província de Porto Seguro começaram a arquitetar o aldeamento dos Pataxó.

Esse aldeamento deveria agrupar os índios nos arredores do Monte Pascoal, que era um local de solo fértil e, portanto, favorecia o plantio e a agropecuária. Outra finalidade era a de conservação e aumento da Vila do Prado, pois o aldeamento deveria servir de,

Barreira e obstáculo a 12 aldeias de índios bravos, que na distância de 12 léguas dela, se acham situadas em uma alta serra conhecida por todos pelo Monte Pascoal, que segundo as notícias, e informações, é o centro da habitação destes bárbaros, que infestam toda a grande comarca de Porto Seguro. (VILHENA, p.535, apud CARVALHO, 2009b).

Cypriano Lobato Mendes (2009b), padre jesuíta, foi um dos personagens que fez parte da trama para incentivar a formação do aldeamento. Esse padre atuou em uma das Missões de índios, não identificadas, da comarca de Porto Seguro, e enviou, em julho de 1788, uma representação a D. Pedro II, na qual reclama maior atenção para a comarca, que, ao seu juízo, o autor declara que deveria ser "a menina dos olhos dos monarcas

portugueses" (p. 17), sendo a terra mais fértil e mais rica das que ele conhece no Brasil, um tesouro onde se encontravam as madeiras mais preciosas do país, em abundância (Ibidem, 2009b, p. 17).

Em seu testemunho, Mendes corrobora com a afirmação de Vilhena sobre a fixação dos Pataxó na região e também sobre “a existência de ouro e, particularmente, a uma celebrada Lagoa Dourada, nas vizinhanças do monte Paschoal, [em cujas] fraldas he que dizem está situado nas suas aldêas o gentio Pathaxó, que saem muitas vezes à praia à pescaria de tartarugas” (Ibidem, 2009, p. 18). Até hoje, a lagoa mencionada constitui parte importante do universo simbólico e cotidiano dos Pataxó (2009b).

O príncipe regente Dom João determinou, em 1808, ao desembargador Luiz Thomaz de Navarro que fizesse um mapeamento das terras desde a Bahia até o Rio de Janeiro, ao descrever a ponta do Corumbau – leste-oeste - com Monte Pascoal (Ibidem, 2009b).

Segundo Cerqueira & Silva (1931, p. 56) apud Carvalho (2009b) a carta enviada pelo ouvidor de Porto Seguro José de Marcellino da Cunha ao Conde de Linhares, em 08 de dezembro de 1811, relata o ouvidor que erguera vários destacamentos para,

Trazer à paz a quase toda gentilidade, principalmente, o Patacho, que continuamente nos sahe de paz; há poucos dias, depois de sahido de Trancoso, e na nova povoação de Crememuã, aonde sem receio passou a noite, veio a sahir em Cumuruxatiba duas vezes sucessivamente ao inglês Carlos Frazer, e como de todas as vezes tem sido optimamente hospedado pelo dito inglês e por todos a quem tem sahido de paz, brevemente o teremos aldeado (CERQUEIRA & SILVA, 1931, p. 56, *apud* CARVALHO, 2009b).

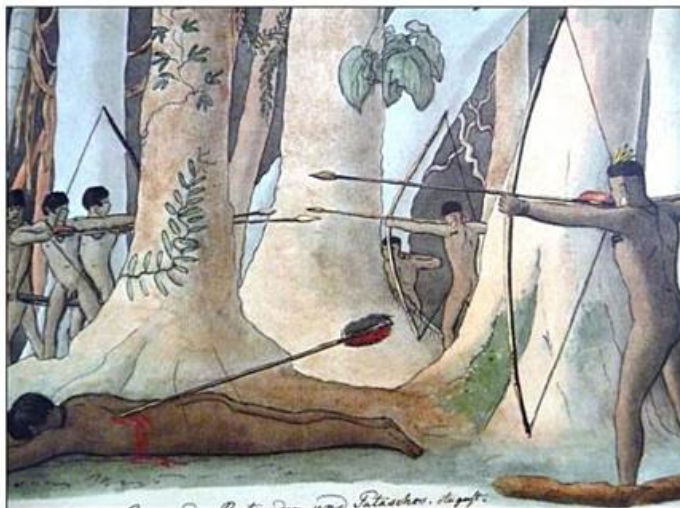
Em 1861, o vigário Capítular Rodrigo Ignacio de Souza Meneses recomenda a criação de uma aldeia no Rio Corumbau, em Vila do Prado. O vigário Costa Pinto, em correspondência enviada à residência da Província, relatava centenas de família de índios que não eram hostis, mas insistiam em seus costumes “selváticos” e que o local tinha grande extensão em terras férteis, mas especialmente para a criação de gados e também se favoreceria a catequese dos gentios (CARVALHO, 2009b).

A recomendação de Meneses é aceita e em 02 de abril do mesmo ano, Casemiro de Sena Madureira enviou missiva ao Desembargador João Lins Cansansão de Sinimbu, novo presidente da Província, para apoiar a ideia do vigário de construir o aldeamento (Ibidem, 2009b).

Segundo os registros apontados, o aldeamento tinha como finalidade principal fixar os Pataxó para que estes não atrapalhassem a exploração econômica da região, principalmente, as plantações e a pecuária, porque as terras dessa área eram consideradas

muito férteis para essas atividades. Porém, além dos Pataxó, ficaram confinados os Maxakali, os Botocudos, Tupiniquins e Kamakãs-Meniã (SAMPAIO & CARVALHO, 1992).

FIGURA 4: Batalha entre os Botocudos e Pataxó, 1816



*Maximilian zu Wied-Neuwied.
Batalha entre Botocudo e Pataxó, 1816*

Fonte: Livro Olhares Próximos: Encontro entre antropólogos e índios Pataxó, 2009.

Para que o intento fosse levado a cabo era necessário amansar e catequizar os índios locais considerados selvagens; com essa intenção posta a cabo, os colonizadores poderiam se ver livre dos ataques dos índios para que o local fosse pacificado, assim favorecendo o desenvolvimento econômico.

Em seguida, aparecem os registros historicizando os conflitos dos Pataxó com os colonizadores, em 1861. Carvalho (1977) aponta que o Diretor Geral dos Índios inicia uma campanha junto a governantes para formar um novo aldeamento nas margens do rio Corumbau para confinar e aldear à força os Pataxó que viviam espalhados por diversas aldeias entre os municípios de Prado, Itamaraju, Santa Cruz Cabrália e Porto Seguro. O local era conhecido como Bom Jardim, e os Pataxó ficaram nele por 100 anos (CARVALHO, 1977).

Dessa forma, o aldeamento jesuítico foi estabelecido no mesmo local que hoje se encontra a aldeia Barra Velha, a mais antiga das aldeias pataxó.

Em suma, os Pataxó, mesmo em seu território tradicional, em consequência também do aldeamento, ficaram proibidos de falar suas línguas, praticar suas culturas e religiões, ou seja, não podiam, segundo as deliberações jesuítas, utilizar em seu cotidiano

os conhecimentos ancestrais ou tradicionais. Assim, desde 1861, os Pataxó uniram-se a outros grupos indígenas para construir sua vida em novos contextos sociais, assegurando e garantindo sua sobrevivência.

Farei uma breve incursão por dois fatos históricos marcantes na vida dos Pataxó e as consequências desses acontecimentos. Estes dizem respeito à luta para permanecer em seu território ancestral que resultava em sua demarcação. Há fatos que contextualizam a dispersão dos grupos pataxó, ou melhor, dizendo, essa “diáspora” sofrida pelo povo (HALL, 2003). O primeiro diz respeito ao processo de implantação do Parque Nacional Monte Pascoal (PNMP), e o segundo, ao massacre que aconteceu em 1951. Esses dois fatos mudaram significativamente a dinâmica de vida dos Pataxó na região do sul da Bahia, geraram conflitos e migração para outros estados, principalmente, para Minas Gerais, onde começaram um novo processo para a sobrevivência, com a criação de novos territórios.

1.4 Os conflitos com a criação do Parque Nacional de Monte Pascoal

O Monte Pascoal, segundo a historiografia, foi o primeiro ponto de “terra firme” avistado pelos portugueses em 1500. Essa região é considerada de grande valor histórico, natural (reminiscência da Mata Atlântica) e cultural. Em razão disso, conforme apontado anteriormente, ele sempre foi um local de conflitos entre os interesses dos colonizadores e dos índios (SAMPAIO, 2000).

Na década de 1930, afigura Castro (1940) que o governo federal nomeou uma comissão encarregada de determinar o “ponto exato do descobrimento do Brasil”, chefiada pelo ministro Bernardino José de Souza, que culminou na criação do Parque Monumento do Monte Pascoal, em 19 de abril de 1943 (CASTRO, 1940, p. 193).

Mas a ideia do Parque tomou forma e se consolidou por intervenção do General Pinto Aleixo, interventor da Bahia. Assim, foi criado o parque Monte Pascoal em terras devolutas do Estado. Até o final da década 1950, o entorno do Parque era habitado por uma pequena população de pescadores, comerciantes e os índios pataxó (Ibidem, 1940).

Na época, a alegação do governo para a criação do PNMP era que na região a extensa expansão agrícola e os desmatamentos crescentes estavam comprometendo a biodiversidade da área, por isso, havia a necessidade de proteção da região, para controlar a devastação do local.

Em 1961, o estado da Bahia repassou o território do Parque para a União, que criou o Parque Nacional Monte Pascoal por meio do decreto n.º 242 de 29.11.1961, com uma área de 22.500 hectares, situado no Município de Porto Seguro (Ibidem, 1940).

A criação do Parque foi uma violenta agressão aos direitos dos povos indígenas, pois em decorrência da criação do PNMP previa-se que os habitantes do entorno deveriam ser retirados daquela área, tanto os indígenas como os não indígenas. Dessa maneira, instaurou-se um clima de ameaça aos habitantes do entorno por parte dos órgãos do governo para a desocupação do Parque (SAMPAIO, 2000).

Porém, antes da consolidação do PNMP, em 1951, aconteceu um trágico conflito de consequências sem precedentes que ficou conhecido pelo povo Pataxó como o “*Fogo de 51*”. Esse episódio, segundo Sampaio (2000), foi uma ação direta devido à iminente criação do PNMP. Os Pataxó estavam sendo expropriados de suas terras e sofriam com a permanente vigilância do Parque, pois os indígenas não podiam ter mais trânsito livre em seu território, nem mesmo fazer roça para sua subsistência. Diante disso, Honório Ferreira e mais três Pataxó, em 1949, foram para a capital do país, o Rio de Janeiro, em busca de uma solução para o problema e solicitaram uma audiência com o marechal Rondon, fundador e presidente do Serviço de Proteção aos Índios (SPI) (Ibidem, 2000).

Após o retorno da viagem, em 1951, vieram para a aldeia dois homens que se autodenominam funcionários do SPI sugeriram aos Pataxó que eles saqueassem um comércio de Corumbau. Essa ação provocou uma reação imediata da polícia militar da Bahia que cercou a aldeia Barra Velha e atirou para todos os lados. Esse massacre dispersou os sobreviventes. Dessa feita, os Pataxó esconderam-se por um longo período na mata, alguns foram para a cidade e outros para outros territórios (Ibidem, 2000).

Em uma entrevista, Arissana Braz Bonfim de Souza (SOUZA, 2011, s/p), do povo pataxó, contou como se deu esse massacre na visão dos Pataxó e ressaltou que esse massacre teve a intenção de conseguir a retirada total do povo pataxó de seu território.

Na entrevista, ela narra a luta de seu povo por esse território. Segundo a entrevistada, os conhecimentos que ela domina sobre os fatos que aconteceram no ‘Fogo de 51’ foram-lhe transmitidos pelo seu avô e também por meio de relato oral de anciãos do povo de sua comunidade. Ela ressaltou em seu depoimento que “esse conhecimento não se aprende na escola, onde contam que foi o Monte Pascoal que levou as hipotéticas palavras de “terra à vista” à boca de Pedro Álvares Cabral” e dessa forma seria um ponto que marca a ‘descoberta’ do Brasil e por essa razão o local deveria ser preservado. Vale lembrar que o local onde, hoje, foi criado o PNMP há séculos se constitui em focos de conflitos de

disputa de território pelo povo pataxó. Nessa entrevista, Arissana Pataxó Souza conta que, na época, a manobra do governo para que o povo concordasse com a criação do PNMP foi de pedir ajuda ou concordância dos Pataxó, dizendo que assim que o Parque fosse criado, os indígenas teriam assegurado sua permanência no território, mas como podemos observar essa promessa não foi cumprida (SOUZA, 2011).

Em consequência desse massacre, muitos Pataxó fugiram de Barra Velha, o que causou a dispersão e deslocamento do povo, famílias foram separadas, pois temiam serem mortos pelos opressores. Os índios pataxó tiveram que ocultar sua identidade indígena por receio e/ou para evitar discriminação e perseguição; a partir de então, os Pataxó passaram por um processo de sofrimento e negação de sua condição indígena (CARVALHO, 2009a).

Desse trágico episódio protagonizado mais uma vez pelas forças dominantes, o povo pataxó teve que criar e recriar seu território e surgiram outras comunidades indígenas. Em 1960, os índios pataxó foram expulsos de suas terras consideradas tradicionais e começaram a migrar para outras regiões (SAMPAIO, 2000).

Contraditoriamente à política governamental para a criação do PNMP, que era de conter o desmatamento e preservar a reminiscência da Mata Atlântica, em 1974, foi inaugurada a rodovia BR 101 e sua construção demandou um largo desmatamento e trouxe para a região um contingente populacional ainda maior do que aquele que havia antes da criação do Parque. Essa nova configuração da região trouxe muitos empreendimentos madeireiros (inclusive diversas serrarias e carvoeiros) e o aumento da pecuária, entre outros problemas (Ibidem, 2000).

Cabe ressaltar que com a criação do Parque Nacional de Monte Pascoal outras medidas foram tomadas pelo governo, com claro objetivo de assegurar por lei o domínio sobre o PNMP. Outra medida, esta mais recente, foi decretar que a região passaria a ser o ‘Museu Aberto do Descobrimento’, em 22 de abril de 1996, mediante Decreto no. 1.874 (BRASIL, 1996).

Esse decreto abrange os municípios de Porto Seguro, em conjunto com os municípios de Prado e Santa Cruz de Cabrália, e a justificativa para esse decreto, segundo o governo, é que a região abriga significativa parcela remanescente da mata atlântica. Junte a esse fato, e como parte do Museu, o tombamento pelo *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (IPHAN), declarando o local como área de Reserva da Biosfera (Ibidem, 2006).

A região do PNMP tem uma importância ímpar devido à sua diversidade ambiental e cultural e se caracterizou por diferentes categorias legais de proteção, abrangendo

aspectos cultural, histórico, ambiental e social, tanto em âmbito nacional como internacional.

1.5 A aldeia ‘mãe’ Barra Velha e as aldeias ‘filhas’

Segundo Castro, apesar do aldeamento remontar para o século somente em 1951, a aldeia Barra Velha ganhou notoriedade nos noticiários da época por conta de dois acontecimentos marcantes no processo histórico dos Pataxó como já exposto acima: o primeiro foi por conta da ação violenta da polícia baiana caracterizada pelo massacre do ‘fogo de 51’ que desarticulou as aldeias Pataxó, dispersando alguns grupos desse povo (CASTRO, 1940). O segundo foi à transformação de 23.000 hectares do território dos Pataxó no Parque Nacional do Monte Pascoal (1943), tendo sua área limítrofe formalmente delimitada em 1961. A criação do PNMP restringiu o território tradicional dos Pataxó em 23.000 hectares (CARVALHO, 2009a).

De acordo com Carvalho a aldeia Barra Velha permanece no mesmo lugar desde 1861, época do aldeamento dos Pataxó, por isso é sugestivamente denominada pelos Pataxó de ‘aldeia mãe’ (Ibidem, 2009a).

O Território Indígena de Barra Velha fica aos redores do Monte Pascoal. A autora afirma (p. 21) que “parece inquestionável afirmar que Barra Velha é a aldeia criada em 1861 [...] muito provavelmente, a mesma de onde foram deslocados, 1767, os índios mencionados pelo desembargador Navarro, em 1808” (Ibidem, 2009a, p. 21).

A autora também considera que essas são provas cabais que sustentam que os Pataxó estão estabelecidos na aldeia Bom Jesus/Barra Velha no entorno do Monte Pascoal há 235 anos, o que se pode inferir que esse território é considerado como tradicional dos Pataxó (Ibidem, 2009a).

A Terra Indígena de Barra Velha foi demarcada em 1991, e possui uma área de 8.627 hectares. Em 2000, os Pataxó solicitaram ao governo federal a revisão das terras que poderá ficar com aproximadamente 52.000 hectares; nessa área está incluso o território do Parque Nacional do Monte Pascoal que ficaria sob a gestão dos Pataxó. Esse pedido foi aceito e o governo decretou que os não indígenas deixassem a reserva, o que tem gerado muitos conflitos na região (Ibidem, 2009a).

Os conflitos na área pataxó que abrange a aldeia Barra Velha persistem até hoje, conforme podemos observar no depoimento dos representantes da Federação Indígena das Nações Pataxó e Tupinambá do Extremo Sul da Bahia – FINPAT (2011, s/p) que enviaram

nota pública para o Jornal Nacional – Rede Globo – para que a emissora fizesse correção de informações acerca da atual situação dos Pataxó em seu território:

[...] Os latifundiários que hoje nos massacram, tomaram as nossas terras no passado, são descendentes daqueles que dizimaram milhões de índios no Brasil, desde o “Descobrimento” em 1.500. E ainda persistem em desrespeitar os direitos humanos, Terra, Educação, Saúde e vida digna a todos, sem discriminação de cor, raça ou credo. Muitas vezes os meios de comunicação e mídia em geral aproveitam a inocência do índio, principalmente por não saber se expressar, distorcem e deturpam a mensagem passada pelo índio, usando apenas aquilo lhes interessa, passando para a sociedade Brasileira algo totalmente fora da realidade, fazendo campanha contra a Demarcação de Terra Indígena no Brasil de Porto Seguro, da aldeia Barra Velha Aldeia Pataxó Barra Velha, apresentou dados irreais de população e quantidade de Aldeias Pataxó, pertencentes ao Território Barra Velha, localizado no município de Porto Seguro/BA. Assim como a quantidade e distinção de áreas que poderão ser utilizadas na agricultura e meios de sobrevivência da população Pataxó, beneficiada pela revisão de limites do Território Indígena Barra Velha (T.I.B.V.). Sendo assim, viemos informar que, são 16 (dezesesseis) aldeias com população aproximadamente de 6.000 mil índios, integrantes a este Território, são elas: Barra Velha, Pará, Bujigão, Xandó, Campo do Boi, Meio da Mata, Boca da Mata, Cassiana, Pé do Monte, Trevo do Parque, Jitair, Guaxuma, Aldeia Nova, Corumbalzinho, Craveiro e Aldeia Águas Belas. A área atual é de 8.627 hectares, a revisão será para 52.000 mil hectares, sendo que destas 14.000 mil hec. são áreas pertencentes ao Parque Nacional do Monte Pascoal, importante fragmento de Mata Atlântica da Costa do Descobrimento e Marco Histórico do Brasil, mais de 6.000 mil hec. são áreas de restingas, campos, mangues, lagos e preservação permanente, não apropriadas para a prática e desenvolvimento da agricultura indígena. A maioria das terras produtivas está nas mãos de grandes fazendeiros, criadores de gado e latifundiários, sobrando aos índios apenas areia e pequenos quintais. Instituto socioambiental (FINPAT (2011, s/p).

A aldeia Barra Velha situa-se à margem esquerda do estuário do rio Buranhém, em frente à cidade de Porto Seguro e imediatamente a montante da povoação de Arraial d'Ajuda (BATISTA, 2000). Os Pataxó consideram território tradicional a oeste do Monte Pascoal, uma área de cerca de 20 000 hectares.

O território do povo Pataxó não é contínuo, é fragmentado por fazendas de gado, cacau, café, seringueira, frutas e eucaliptos, além de hotéis de luxo e cidades. Hoje existem 24 aldeias pataxó. As famílias moram espalhadas, à medida que foram crescendo formam novas aldeias em diferentes lugares. Aldeia Barra Velha é a aldeia ‘mãe’ as outras 21 aldeias são consideradas pelos Pataxó como aldeias ‘filhas’.

Constata-se, portanto, que as aldeias pataxó não se distribuem por um território contínuo como dito acima. Mesmo no sul da Bahia, encontram-se separadas por vários empreendimentos agropecuários e comerciais. Dessa forma, as famílias pataxó foram segregadas em pequena extensão territorial, à medida que a população aumenta, o povo cria novas aldeias.

FIGURA 5: Mapa das aldeias pataxó no extremo sul da Bahia



Fonte: Juari Pataxó, 2012.

O povo pataxó está distribuído em 22 aldeias, segundo a FUNASA (2010), essas aldeias estão assim distribuídas: 17 aldeias nos estado da Bahia e 05 aldeias no estado de Minas Gerais:

Estado da Bahia – extremo sul

- 1- Aldeia Águas Belas: Prado.
- 2- Aldeia Alegria Nova: Prado - TI Cumuruxatiba.
- 3- Aldeia Barra Velha (atualmente): Porto Seguro.
- 4- Aldeia Barra Velha (dispersão): Porto Seguro.

- 5- Aldeia Barra Velha (formação): Porto Seguro.
- 6- Aldeia Boca da Mata: Porto Seguro.
- 7- Aldeia Coroa Vermelha: Santa Cruz Cabrália.
- 8- Aldeia Corumbauzinho: Prado.

Aldeias que compõe a Terra Indígena de Barra Velha

- 9- Aldeia Imbiriba: Porto Seguro.
- 10- Aldeia Kaí: Prado - TI Cumexatiba.
- 11- Aldeia Mata Medonha: Santa Cruz Cabrália
- 12- Aldeia Meio da Mata: Porto Seguro.
- 13- Aldeia Pequi: Prado - TI Cumexatiba.
- 14- Aldeia Tauá : Prado - TI Cumexatiba.
- 15- Aldeia Tibá: Prado - TI Cumexatiba.
- 16- Aldeia Trevo do Parque: Itamaraju.
- 17- Aldeia Velha: Porto Seguro

Estado de Minas Gerais

- 18 - Jundiba Cinta Vermelha (Araçuaí)
- 19 - Fazenda Brejaúba (Parque Estadual do Rio Corrente: Carmédia
- 20 - Açucena (faz parte da Terra Fazenda Guarani): Carmédia
- 21 - Serra da Candonga (faz parte da Terra Fazenda Guarani): Carmédia
- 21 - Terra Fazenda Guarani – sede: (Carmésia)
- 22 - Fazenda Modelo Diniz (Aldeia Muã Mimatxi): Itapeçerica

Alguns grupos pataxó, quando deixaram seu território tradicional em direção a Minas Gerais, foram, primeiramente, para a Fazenda Guarani no município de Carmésia (MG), na década de 70. Anteriormente, esse local era um presídio indígena e recebia índios expulsos de suas terras de origem, como os Krenak, que ali viviam quando os Pataxó se mudaram para aquele local (CEDEFES, 2009).

Os Pataxó da aldeia Jundiba Cinta Vermelha, no município de Araçuaí, moram juntamente com uma família indígena da etnia Pankararu.

1.6 Pataxó: índios misturados?

Nas últimas quatro décadas, os Pataxó reconstituíram e qualificaram seus instrumentos de luta para reivindicarem não somente a demarcação e revisão de seus territórios, mas para tomarem posse dos mecanismos políticos, econômicos, sociais e culturais, para assim, fortalecerem-se cosmologicamente.

Os Pataxó, como muitos indígenas pertencentes aos estados da região Nordeste, foram muitas vezes marcados e conhecidos como ‘remanescentes indígenas’ ou ‘índios misturados’. Essas marcas foram forjadas historicamente nas relações de contato por órgãos institucionais que tinham interesse em invisibilizar a presença dos indígenas naquela região.

João Pacheco de Oliveira (1998) argumenta que no Nordeste, os territórios indígenas foram sendo agrupados no decurso do processo de colonização e, por vezes, eles se diluíram nos territórios que eram requeridos pela sociedade regional.

Dessa maneira, a questão fundiária se constituiu uma das principais problemáticas dos indígenas do Nordeste, que perdura até os dias atuais (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998).

Pacheco de Oliveira afirma que a,

“expressão “índios misturados”, freqüentemente encontrada nos Relatórios de Presidentes de Província e em outros documentos oficiais, merece uma outra ordem de atenção, pois permite explicitar valores, estratégias de ação e expectativas dos múltiplos atores presentes nessa situação interétnica” (Ibidem, 1998, p. 3).

Para o autor (p. 4) a expressão “índios misturados” deriva-se do apelo constante para a assimilação e integração dos indígenas à sociedade nacional, assim, qualquer debate sobre a expressão “mistura” deve-se levar em conta a “fabricação ideológica e distorcida” da sociedade dominante (Ibidem, p. 4).

Ainda, segundo Pacheco de Oliveira (p.02) essa forma de caracterizar os indígenas tem uma longa relação de contato e:

[...] reflete preconceito e falta de conhecimento histórico. Eles não se sentem misturados. É uma avaliação que é feita de forma preconceituosa para espoliar a população da terra que tem direito e minimizar sua cultura. Porque se eles vivem trabalhando com cinco séculos de imersão e de relação com a sociedade brasileira, é claro que eles não podem ignorar o catolicismo, as culturas afro, o capitalismo, as práticas agrícolas. Querer isso é de uma ingenuidade sociológica absoluta (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998, p. 2).

Nessa lógica, a expressão ‘índios misturados’ também pode ser entendida como fabricada, no sentido de ignorar a miscigenação natural ocorrida no Brasil.

As distorções que levam a denominar os povos indígenas do Nordeste com concepções várias podem ser fruto do desconhecimento da população brasileira sobre esses

povos, pois segundo Pacheco de Oliveira, os indígenas do Nordeste são pouco estudados pelos pesquisadores.

De acordo com o autor, os primeiros estudos surgem no final da década de 1970 e um de seus desdobramentos é,

a primeira tentativa de definição dos '*índios do nordeste*' como uma unidade, isto é, um 'conjunto étnico e histórico' integrado pelos diversos povos adaptativamente relacionados à caatinga e historicamente associados às frentes pastoris e ao padrão missionário dos séculos XVII e XVIII (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998, p. 2).

Na argumentação de Pacheco de Oliveira, a unidade dos "índios do nordeste" é concebida devido ao compartilhamento de um contexto geo-histórico:

É por isso que o fato social que nos últimos vinte anos vêm se impondo como característico do lado indígena do Nordeste é o chamado processo de etnogênese, abrangendo tanto a emergência de novas identidades como a reinvenção de etnias já reconhecidas. [...]. A caracterização de "índios emergentes" não deixa de ser igualmente incômoda. Por um lado, sugere associações de natureza física e mecânica quanto ao estudo da dinâmica dos corpos, o que pode trazer pressupostos e expectativas distorcidos quando aplicada ao domínio dos fenômenos humanos. [...]. Por sua ambigüidade, pode ser suscetível de usos variados sem, no entanto, contribuir para o entendimento de aspectos relevantes do fenômeno que designa (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998, p. 5).

Um dos caminhos apontados pelo autor “é restabelecer os territórios indígenas, promovendo a retirada dos não-índios das áreas indígenas, desnaturalizando a '*mistura*' como única via de sobrevivência e cidadania” (PACHECO DE OLIVEIRA, 1988 p. 53). Esse é um dos maiores desafios postos aos povos indígenas não só do Nordeste como em todo o país.

1.7 A história de origem dos Pataxó

As distintas sociedades possuem um conjunto de ideias e reflexões próprias sobre a origem do mundo, sobre como foram criados os seres e elementos naturais e sobrenaturais: os humanos, os animais, as plantas, os rios, as paisagens, os astros, o céu, a terra, etc.

Essas ideias e reflexões sobre as origens são narradas no mundo indígena pela oralidade por meio de histórias, por alguns denominam também de mitos, ou a explicação da origem do cosmo, a origem do mundo. As histórias míticas abrangem a vida social, os rituais, a história e o modo de viver e pensar de cada sociedade e, por isso, expressam maneiras diferentes de ver a vida, a morte, o mundo, os seres, o tempo, o espaço etc.

Segundo Valle (2001), a história mítica dá sentido à vida presente de determinada sociedade, para isso, é necessário que seus códigos sejam compartilhados entre os

membros de um mesmo grupo social. As histórias míticas são contadas e recontadas pelos mais velhos aos mais novos, e por meio dessas narrativas eles são disseminados naquele grupo (VALLE, 2001).

Ainda segundo a autora, “o mito como força organizadora é atemporal, refere-se ao passado, mas também ao presente e ao futuro. Ele se reconstrói e se atualiza permanentemente” (Ibidem, 2001, p. 67).

Os Pataxó têm o mito do ‘Txopai Itohã, e por meio dele explicam a sua origem. Percebe-se nele a íntima ligação da origem do povo Pataxó com a natureza, de modo geral, a fauna, a flora e os fenômenos da natureza. Txopai já habitava a terra, quando o primeiro Pataxó nasceu de um pingo de água da chuva. A partir desse momento, a Terra começou a ser povoada pelos Pataxó, pois cada pingo de chuva transformava-se em um Pataxó. Nesse sentido, Txopai, no mito, é o criador, os índios Pataxó, seus filhos, são seres da água (KANTYO PATAXÓ, 2000).

Mas o primeiro Pataxó, o Txopai, depois de cumprir sua missão na Terra foi morar no céu sagrado, o Itohã, e dessa forma alcançou a sacralização de protetor, de pai de todos os Pataxó. Para Kanatyó Pataxó “[...] daquele dia em diante... os índios começaram sua caminhada aqui na terra, trabalhando, caçando, pescando, fazendo festas e assim surgiu a nação pataxó” (Ibidem, 2000, p. 10).

De acordo com Valle, o mito de origem dos Pataxó carrega, além do elemento ‘água’, também o elemento ‘ar’, isso por causa da estreita relação dos Pataxó com os pássaros. Para a autora:

Entre os Maxacali (povo da mesma família lingüística dos pataxó), as entidades espirituais, *osyãmiy* relacionam-se com os animais, principalmente com os pássaros. Eles estão divididos em catorze grandes grupos de *Yãmiyxop* (grupos de espíritos) parentes e cada um possui um nome. Dessa lista, destacamos - *putuxop* - que são pássaros da família dos periquitos, dos papagaios e das araras. Os dados etnográficos nos mostram que, em Barra Velha, aldeia-mãe dos Pataxó, todos têm nomes de pássaros ou de árvores (VALE, 2001, p. 67).

O etnônimo ‘Pataxó’ nasce desse mito, tem a significação de “água da chuva batendo na terra, nas pedras, indo embora para o rio e o mar”, esse movimento de vai e vem forma o som ‘Pataxó’ (Ibidem, 2001, P. 67).

Segue abaixo a descrição do mito “Txopai Itohã”, escrito por Kanatyó Pataxó, no livro de mesmo nome (KANATYO PATAXÓ, 2000, p. 7).

Antigamente, na terra, só existiam bichos e passarinhos, macaco, caititu, veado, tamanduá, anta, onça, capivara, cutia, paca, tatu, sariguê, teiú...cachichó, cágado, quati, mutum, tururim, jacu ,papagaio, aracuã, macuco, gavião, mãe-da-lua e muitos outros passarinhos.

Naquele tempo, tudo era alegria. Os bichos e passarinhos viviam numa grande união.

Cada raça de bicho e passarinho era diferente, tinha eu próprio jeito de viver a vida.

Um dia, no azul do céu, formou-se uma grande nuvem branca, que logo se transformou em chuva e caiu sobre a terra. A chuva estava terminando e último pingo de água que caiu se transformou em um índio.

O índio pisou na terra, começou a olhar as florestas, os pássaros que passavam voando, a água que caminhava com serenidade, os animais que andavam livremente e ficou fascinado com a beleza que estava vendo ao seu redor.

Ele trouxe consigo muitas sabedorias sobre a terra.

Conhecia a época boa de plantar, de pescar, de caçar e as ervas boas para fazer remédios e seus rituais.

Depois de sua chegada na terra, passou a caçar, plantar, pescar e cuidar da natureza.

A vida do índio era muito divertida e saudável. Ele adorava olhar o entardecer, as noites de lua e o amanhecer.

Durante o dia, o sol iluminava seu caminho e aquecia eu corpo. Durante a noite, a lua e as estrelas iluminavam e faziam suas noites mais alegres e bonitas. Quando era à tardinha, apanhava lenha, acendia uma fogueirinha e ficava ali olhando o céu todo estrelado. Pela madrugada, acordava e ficava esperando clarear para receber o novo dia que estava chegando. Quando o sol apontava no céu, o índio começava o seu trabalho e assim ia levando sua vida, trabalhando e aprendendo todos os segredos da terra.

Um dia, o índio estava fazendo ritual. Enxergou uma grande chuva. Cada pingo de chuva ia se transformar em índio.

No dia marcado, a chuva caiu. Depois que a chuva parou de estavam por todos os lados.

O índio reuniu os outros e falou:

- Olha parentes, eu cheguei aqui muito antes de vocês, mas vou partir.

Os índios perguntaram:

- Pra onde você vai?

O índio respondeu:

- Eu tenho que ir morar lá em cima no ITOHÃ, porque tenho que proteger vocês. Os índios ficaram um pouco tristes, mas depois concordaram... Tá bom, parente, pode seguir sua viagem, mas não esqueça do nosso povo.

Depois que o índio ensinou todas as sabedorias e segredos, falou:

- O meu nome é TXOPAI.

De repente o índio se despediu dando um salto, e foi subindo... subindo... até que desapareceu no azul do céu, e foi morar lá em cima no ITOHÃ.

Daquele dia em diante, os índios começaram sua caminhada aqui na terra, trabalhando, caçando, pescando, fazendo festas e assim surgiu a nação pataxó. Pataxó é água da chuva batendo na terra, nas pedras, indo embora para o rio e o mar.

O mito Txopai Itohã constitui-se em uma herança mítica, que é elaborada passa por reatualização permanentemente e ganhando evidência na cosmovisão/cosmologia do povo pataxó.

1. 8 Aldeia Indígena Pataxó Muã Mimatxi

A Aldeia Indígena Pataxó Muã Mimatxi fica localizada no município de Itapecerica, região do centro oeste mineiro. Segundo o site da Prefeitura de Itapecerica, o

nome do município significa em Tupi-guarani “penha escorregadia ou penhasco de encosta lisa” (PREFEITURA DE ITAPECERICA, 2012, s/p). O território da aldeia tem a extensão de 92 hectares, porém essa extensão é descontínua, porque a aldeia é dividida pela rodovia MG 260, sendo que os Pataxó habitam a margem direita (sentido Itapecerica) e faz limite com ao distrito de Lamounier. A margem esquerda é de mata degradada, que está sendo recuperada pelos Pataxó. A terra indígena Muã Mimatxi foi homologada no início de 2012.

FIGURA 6: A localização da aldeia Muã Mimatxi



Fonte: SEE-MG, 2011, Lucilene Julia da Silva, 2012.

O grupo pataxó que hoje reside na aldeia Muã Mimatxi se originou da separação dos grupos indígenas pataxó do sul da Bahia que tiveram que se deslocar para o interior de Minas Gerais em Carmésia (MG), em um processo muito traumático, como expomos acima. Em Carmésia viveram por 22 anos.

A saída do grupo de Carmésia, segundo a liderança da aldeia SL (2012) foi por divergências várias, “lá havia vários grupos diferentes, e o seu grupo familiar teve

dificuldade em viver em meio às divergências de pensamento sobre como garantir um projeto de vida que pudesse ajudar a sobrevivência do seu povo”. Relembrando que essas divergências são consideradas da dimensão do segredo, portanto, não me foi informada. Também foi outra cisão que o grupo sofreu, pois tiveram que mudar mais uma vez para outro território e (re)construir e manter suas identidades, e para isso, foi importante ter um lugar de origem que é Barra Velha. Essa pertença a uma origem é comum na noção de diáspora que o grupo sofreu em seu território ancestral. Os diferentes povos que passaram e ainda passam pelo processo de diáspora, sujeitados, dominados, escravizados, essa origem está o tempo todo presente (HALL, 2003).

Aqui estamos falando de um povo muito específico que são os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi, que passa por um fenômeno político e cultural que marca muito suas histórias e forma de pensar suas identidades, por que o território que hoje eles habitam não é o mesmo que seus ancestrais habitaram, porém eles reatualizaram esse novo território para suas práticas de convivência, segundo suas produções de conhecimentos tradicionais e assim torna-lo próprio.

Ainda, de acordo com o professor SL, um grupo de parentes consanguíneos e colaterais se uniu e reivindicou à FUNAI outro território para construir uma nova aldeia. O primeiro território oferecido pela FUNAI localizava-se no estado de São Paulo, esse território não agradou aos Pataxó. Após a recusa desse local, a FUNAI encontrou um território em Itapeverica (MG).

Quando os Pataxó chegaram à Fazenda Modelo Diniz para conhecerem o território, da liderança SL (2012) disse que a primeira coisa que eles viram foram os ‘compadres angicos’, fato que os deixou bastante emocionados. Ele lembra que encontraram outros ‘parentes’ plantas e afirma que na época eles falaram: “é nossa terra, esse lugar tem o auge de força e poder, nós fizemos vários rituais e com um mês depois, Brasília liberou a terra para nós” (SL, 2012).

Aqui cabe uma observação: o encontro com essa fazenda é mediado não só pelo lugar que foi escolhido pelos Pataxó, mas também por relações conflituosas que não foram faladas, que, possivelmente, ajudaram a gerar uma identificação com o espaço. Isso porque, como foi apontado acima, houve o oferecimento de outro espaço. A história não contada parece que se transformou numa história que seria e é contada aos “brancos” que aparecem na aldeia.

Para escolher o nome da aldeia, a liderança SL (2012) esclarece que fizeram também rituais pedindo aos “espíritos para saber qual seria o nome da aldeia, então os

espíritos mandaram esse nome Muã Mimatxi’ que quer dizer ‘mata de moita pequena’ (SL, 2012).

Os Pataxó chegaram ao território para formar a aldeia no dia 23 de março de 2006. Naquela época, eram 36 pessoas, mas devido às condições precárias de sobrevivência permaneceram somente 28 pessoas.

A Fazenda Modelo Diniz é território da União e estava ocupada ilegalmente por famílias denominadas de posseiros. Quando os Pataxó chegaram a Fazenda, moravam no local três famílias e, no decorrer do tempo, os Pataxó entraram com processo no Ministério Público para a desocupação das famílias não indígenas de seu território. Com o decorrer dos anos, duas famílias mudaram-se e ficou apenas uma. Essa família mudou-se no início de 2012, depois de uma longa batalha judicial.

FIGURA 7: A entrada da aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

O território da aldeia Muã Mimatxi, a princípio, constituiu-se em um desafio para a sobrevivência dos Pataxó, primeiro porque o clima ‘frio’ do local era muito diferente do qual eles estavam acostumados, ou seja, com clima ‘quente’.

Outro desafio foi a questão de habitação. Na época, a fazenda possuía apenas uma construção de alvenaria desocupada, mais precisamente, uma espécie de ‘armazém ou um grande galpão’ que era ocupado anteriormente para guardar ferramentas das famílias que

ocupavam a Fazenda, mas a infraestrutura da construção era precária e comprometia a segurança das pessoas.

Mesmo diante desse quadro problemático, algumas famílias ficaram alojadas nesse ‘armazém/galpão’, e as demais ficaram em barracas de lonas ‘pretas’ que foram doadas pela FUNAI. Os Pataxó ficaram nessa situação por aproximadamente oito meses, o depoimento da professora SP3 (2012) “o começo foi difícil [...] ficamos embaixo de lona, chovia muito e era muito frio, não estávamos acostumados com tanto frio, mas também fez época de muito calor e ficar na barraca não dava, era quente demais” (SP3, 2012).

A fazenda como um todo estava em estado de abandono, havia lixo por toda a parte, a mata estava degradada, o rio que corta a aldeia estava poluído. Bem próximo da aldeia, há outro rio que também está poluído.

FIGURA 8 - O rio que corta a aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Depois de alguns meses, a FUNASA liberou recursos financeiros para a construção de duas casas de alvenaria e uma pequena reforma no armazém, principalmente na parte estrutural do telhado.

Ao adentrar na aldeia, percebe-se de imediato a placa oficial do governo federal onde consta que a área é de entrada restrita a pessoas autorizadas de acordo com o artigo 231 da Constituição Federal, do 1º artigo do Estatuto do índio e do Código Penal nº 161.

Em seguida, há uma porteira, mas, antigamente, a entrada era livre, assim, mesmo com a placa indicando o trânsito restrito, as pessoas adentravam na aldeia sem nenhuma autorização. Isso porque a aldeia é cercada por fazendas e, dentro do território da aldeia, na parte habitada, existem estradas vicinais que dão acesso a algumas dessas fazendas, ressaltando que essas estradas são as principais entradas para tais fazendas; por isso, há um intenso fluxo de pessoas e veículos que passam pela aldeia.

Uma dessas estradas passa bem no meio da aldeia e, antes da homologação do território, o trânsito de pessoas e veículos de não indígenas era livre. Hoje, com a homologação do território, os Pataxó fecharam a entrada e a saída dessa estrada e não é mais permitido o trânsito de não indígenas nessa parte da aldeia.

Porém, ainda, há duas estradas vicinais que são transitadas e como, até o momento, os Pataxó e os interessados não acharam uma solução para o fechamento delas, essas estradas continuam transitáveis pelos não indígenas.

FIGURA 9 - As estradas que cortam a aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

A estrada principal que leva ao interior da aldeia é um pequeno declive em decorrência do relevo local, a primeira habitação que se vê logo na entrada são duas casas dos antigos posseiros. Logo abaixo, abre-se um espaço composto de lado direito do ‘terreiro sagrado’, e do lado esquerdo mangueiras frondosas, ao fundo dessas mangueiras fica a atual escola; nos fundos da escola foi construído o posto de saúde.

Seguindo um pouco mais adiante, está o galpão onde funcionava a antiga escola, do lado esquerdo desse galpão, começa a concentração das casas. Na mesma direção, em sentido contínuo, existem duas casas, e na frente da última casa está localizada outra casa.

Depois dessa casa, no mesmo lado, está à casa que abrigava o antigo armazém, hoje transformado em casa. Em frente a essa casa, do lado direito existe outra moradia.

Do mesmo lado direito, mas um pouco afastada dessa primeira concentração de casas, existem três casas, sendo que as três estão praticamente alinhadas com pequeno espaço entre elas. Indo em direção a essas casas, do lado direito, há um pequeno cemitério que é destinado ao enterro de crianças porque, segundo a professora SP3, as crianças, como são almas puras, podem ser sepultadas no território da aldeia, mas os adultos são enterrados no cemitério da cidade (SP3, 2012).

Ainda há na aldeia uma antiga casa onde mora uma família não indígena, mas que tem um laço afetivo com a comunidade, sendo que uma das indígenas da aldeia foi casada com um morador dessa casa. Na parte mais elevada da aldeia, do lado direito, existem quatro casas. Hoje, foram desocupadas 03 casas do lado direito da aldeia e as famílias se mudaram para essa parte mais elevada do território. Porém, essas casas continuam intactas e de acordo com a liderança da aldeia SL, elas serão utilizadas para outros fins, como a instalação da sede da associação da aldeia e até para a criação de um centro cultural.

No depoimento da liderança ainda surgiram fatos como A primeira casa do antigo posseiro, bem na entrada da aldeia, hoje, é ocupada por uma família pataxó. A casa onde habitava o outro posseiro está em estado precário e pode ser derrubada.

Do lado direito dessa concentração de casas, vislumbra-se uma mata que abriga no seu meio o rio que corta a aldeia. Os resquícios da mata circundam a aldeia, sendo que sua maior concentração fica do outro lado da BR 260. Do Lado direito, margeando as casas, há uma depressão conhecida por pântano, esse pântano vai até o limite com o distrito de Lamounier; do lado esquerdo, a mata faz limite com a BR 260.

Ainda, do lado direito, após as casas, há um campinho de futebol que fica ao lado de uma estrada vicinal que dá acesso às fazendas (SL, 2012).

Os Pataxó registram ao longo de sua história diferentes tipos de construção de casas, desde casas feitas com folhas, as feitas com barro (pau a pique) até a casa feita de alvenaria.

FIGURA 10 - Cabana dos Pataxó, 1816



Maximilian zu Wied-Neuwied. Cabanas dos Pataxó, 1816

Fonte: Livro Olhares Próximos: Encontro entre antropólogos e índios Pataxó, 2009.

FIGURA 11 - As casas da aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Aos poucos, os Pataxó vêm construindo seu território à sua maneira e, no decorrer desses anos, a aldeia foi contemplada pelo Programa Melhorias Sanitárias Domiciliares da FUNASA (Dsei/MG/ES), que atendeu às necessidades básicas de saneamento das famílias com instalações sanitárias mínimas, como a construção de módulos sanitários, banheiro, privada, tanque séptico, sumidouro (poço absorvente), instalações de: reservatório domiciliar de água; tanque de lavar roupa; lavatório; pia de cozinha; ligação à rede de distribuição de água; ligação à rede coletora de esgoto; ligação da água, e, dessa forma,

segundo a FUNASA o Programa visa dar um destino adequado dos esgotos no domicílio (FUNASA, 2004).

A luz elétrica foi instalada em setembro de 2010 por meio de parcerias com a FUNASA, IBAMA e Cemig. A aldeia possui um posto de saúde que ainda não foi inaugurado oficialmente, mas que já está sendo ocupado pela equipe de saúde da FUNASA. A aldeia inaugurou, em 2011, a nova sede da Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi, antes denominada Escola Estadual Indígena Lamounier Godofredo.

1.9 A organização social e política

Entre o povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi, assim como os demais povos indígenas do Brasil, não há divisão de classes sociais, como conhecida na sociedade nacional. Os direitos primam pela coletividade, assim, nessa estrutura social, todos os indígenas têm os mesmos direitos e recebem o mesmo tratamento.

Um exemplo dessa coletividade pode ser percebido na questão do território, pois este pertence a todos, não tendo proprietário único. Assim, a organização social da aldeia é permeada por atividades exercidas de forma coletiva. A coletividade é uma característica marcante entre os indígenas.

Individualmente, os Pataxó detêm a posse de seus instrumentos de trabalho (machado, arcos, flechas, enxada) e o mobiliário das casas.

A aldeia não possui um cacique, no entanto a responsabilidade que envolve essa figura fica a cargo de uma liderança que organiza, orienta e representa formalmente os indígenas, porém a decisão da liderança é sempre embasada nos diálogos com a comunidade.

A aldeia também não possui um ‘pajé’, que é conhecido como o líder religioso para muitos povos indígenas. Assim, no tocante aos trabalhos espirituais, eles são realizados por algumas pessoas que detêm os segredos das rezas e são denominadas curandeiras. Essas pessoas mantêm um contato mais estrito com o mundo sagrado, são conhecedoras das ervas que curam doenças e oferecem proteção para o grupo. Essas pessoas são, principalmente, as mulheres, que, junto com o grupo, faz ritual e invocam os espíritos da floresta, e toda ‘mãe natureza’ e dos ancestrais para ajudar na cura, ressaltando que nos rituais, tanto de cura como de proteção, toda a comunidade participa.

Em relação ao trabalho, ele é realizado por todos, porém apresenta uma divisão por sexo e idade. As mulheres são responsáveis pela comida, colheita e plantio. Já os homens

ficam encarregados do trabalho como apanhar lenha, preparar as hortas, cuidando, principalmente do cultivo dos temperos tradicionais dos Pataxó: a hortelã grossa e quiôio, além do cultivo da mandioca que serve tanto para a alimentação como para a preparação do cauim. Uma curiosidade gastronômica que os Pataxó apresentam é um prato a base de carne e legume, o chamado cozido, segundo o povo, essa é a comida mais apreciada por eles, mas o que sobressai dessa comida é a grande quantidade de caldo presente nela.

Ainda, em relação ao trabalho e fonte de renda, além dos cargos de professoras e professores, de aposentadas, alguns Pataxó trabalham na fábrica de sapato de Itapecerica.

O povo pataxó criou a Organização Indígena Pataxó da *Aldeia Muã Mimatxi* (OIPAMMI), em 2007, que funciona para que o povo possa organizar seus projetos e legalmente levantar recursos financeiros, técnicos, materiais para garantir o viver do grupo.

A liderança SL argumenta que apesar das melhorias na infraestrutura da aldeia, ela “tem muitas coisas para fazer, nosso posto de saúde foi construído, mas ainda não foi inaugurado, já temos uma escola de alvenaria, mas a luta pelos nossos direitos vai continuar. A aldeia tem muito que melhorar” (SL, 2012).

1.9.1 O censo Familiar

A estrutura social tradicional dos grupos pataxó está sob ameaça no que tange à sua reprodução e perpetuação face aos desafios demográficos.

Foi realizado um censo familiar pela pesquisadora durante sua inserção a campo. Seu objetivo foi quantificar o número exato de pessoas que, de fato residiam na aldeia.

Quadro 1 - Censo das Famílias Pataxó da aldeia Muã Mimatxi

Casa	Quantidade de residentes	Residentes de 0 a 12 anos	Residentes de 12 a 24 anos	Residentes acima de 24 anos	Residentes acima de 60 anos
Casa 01	03	1	1	1	
Casa 02	04	1		2	1
Casa 03	06	3	2	1	
Casa 04	1				1
Casa 05	05	01	02	02	
Casa 06	05	03		02	

Casa 07	10	03	05	02	
Casa 08	04	02		02	
Casa 09	05	03		02	
Casa 10	04	02		02	
Casa 11	04	02		02	
Casa 12	03	01		02	
Total	54	23	10	19	2

Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Como podemos observar, são 54 pessoas, atualmente, residindo na aldeia e estão distribuídas em 12 famílias. As famílias, majoritariamente, são compostas por laços de consangüinidade.

1.10 O Casamento Pataxó da aldeia Muã Mimatxi

Os arranjos para casar os jovens impõem-se como um constante desafio para os Pataxó da aldeia, que procuram incentivar o casamento com indígenas das aldeias pataxó da Bahia devido à limitação de jovens em idade de casar na aldeia.

Para esse intento, eles estão usando de algumas estratégias como levar os jovens, principalmente, no mês de janeiro, para a Bahia, na esperança de se alinhavar casamentos e resguardar a estrutura familiar. Outra estratégia é receber os ‘parentes’ na própria aldeia, e até mesmo conversar com os ‘parentes’ da Bahia sobre casamento dos jovens.

Os casamentos dos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi são monogâmicos, em grande maioria se dão por meio do parentesco nas categorias: colateral paralela como na colaterais cruzados (LEVI-STRAUSS, 1980). Na aldeia, há dois casos de parentesco de primos que casaram entre si, onde as esposas são filhas da tia materna e os esposos são filhos da tia materna, isto, é, são primos de primeiro grau. Nesse sentido, o autor diz que na vertente de parentesco que os casamentos que ocorrem no mesmo núcleo familiar são considerados casamento de primos paralelos.

Nesse episódio, para o Pataxó, os filhos desses dois casais são considerados sobrinhos paralelos, ou seja, são considerados pelas duas famílias como filhos legítimos, desse modo, não podem se casar entre si, porque isso configuraria casamento incestuoso, afirma a liderança e/ou interdito (LEVI-STRAUSS, 1980; SL, 2012).

As famílias não obedecem a arranjos estabelecidos para se organizarem no espaço, a escolha do local para construir a casa é uma escolha do casal em negociação com a comunidade. Nos primeiros tempos do casamento, o novo casal vai morar na casa dos pais da noiva, essa estada na casa dos sogros é para que o casal aprenda a viver como casal, onde os ensinamentos são passados pela família da noiva.

Logo em seguida, o casal começa a construir a sua casa. Observamos que no último casamento, o primeiro casamento da aldeia moldado na cultura pataxó, os noivos foram morar diretamente em sua casa que estava pronta. Há também casos de dois casais que vieram da aldeia Barra Valha e se mudaram para a aldeia Muã Mimatxi.

Portanto, podemos perceber que as únicas regras que são levadas à risca pelos Pataxó são: o casamento deve ocorrer entre indígenas, no entanto os filhos do casamentos de primos de primeiro grau não podem casar entre si.

O casamento preferencialmente entre os indígenas pataxó talvez sirva para estabelecer um traço essencialmente simétrico ao sistema matrimonial, dessa forma, as famílias formam alianças distintas de laços de reciprocidade, ganham amarração e sistematicidade. Os indígenas que casam com não indígenas vão morar fora da aldeia.

Percebe-se, atualmente, que a idade média para o casamento na aldeia gira em torno dos 17 a 20 anos de idade, segundo o professor SP2 é o momento em que eles já estão aptos a desenvolver a maioria das atividades exigidas para constituição de uma família (SP2, 2012).

1.11 A Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi

Por meio do Projeto de lei N° 4.488/2010, da Secretaria Estadual de Educação do estado de Minas Gerais (SEE-MG), a escola da aldeia Muã Mimatxi foi denominada ‘Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi’⁴. A escola oferta a modalidade de ensino Fundamental. Segundo os professores pataxó, ‘Muã Mimatxi’ é um termo indígena relacionado ao mundo vegetal, que significa ‘mata de moita pequena’. Esse nome foi

⁴ Trata-se de proposta que resulta de pedido formulado pelo Colegiado Escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental que, em reunião realizada no dia 24/04/2009, homologou, pela unanimidade dos votos dos seus membros, a indicação do nome Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi para denominação da referida unidade de ensino. Mais informações ver: Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/7437677/doemg-legislativo-29-04-2010-pg-7>. Acesso: em 12 de abril de 2012.

escolhido para a escola também porque representa os ‘parentes’ plantas que fazem parte do mundo simbólico do povo. Como é garantida pela Constituição Federal, a escola se propõe a oferecer uma educação específica e diferenciada para as crianças e jovens indígenas da aldeia.

Apesar do nome da escola ser instituído em 2010, desde 2006, ano que a aldeia foi construída, os professores indígenas já ministravam aula para as crianças, primeiramente a céu aberto e depois num pequeno galpão, construído para comportar a escola. Nos primeiros anos, assegura a liderança da aldeia que a SEE-MG não reconhecia essas aulas, chegando até o ponto de sugerir que as crianças e jovens da escola fossem escolarizados na escola do distrito de Itapecerica denominado Lamounier (SL, 2012).

FIGURA 12 – O galpão onde funcionava a antiga escola da aldeia



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Mas os professores e a comunidade resistiram a essa ideia e reivindicaram uma escola própria na aldeia. Assim, em 2008, as aulas ministradas na aldeia foram reconhecidas pela SEE-MG e essa Secretaria autorizou oficialmente que os estudantes fossem escolarizados na própria aldeia, com os professores indígenas, sendo que, na época, cinco desses educadores faziam o Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sendo que a formatura desses cinco professores foi em 2011.

A escola possui 07 professores e 01 zeladora que também trabalha como merendeira, um coordenador pedagógico, que além de professor realiza todo o trabalho

administrativo da escola, ou seja, é o representante oficial da escola. Na instituição escolar não existe a figura do diretor e nem do vice-diretor.

FIGURA 13 – A nova escola da aldeia inaugurada em 2011



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

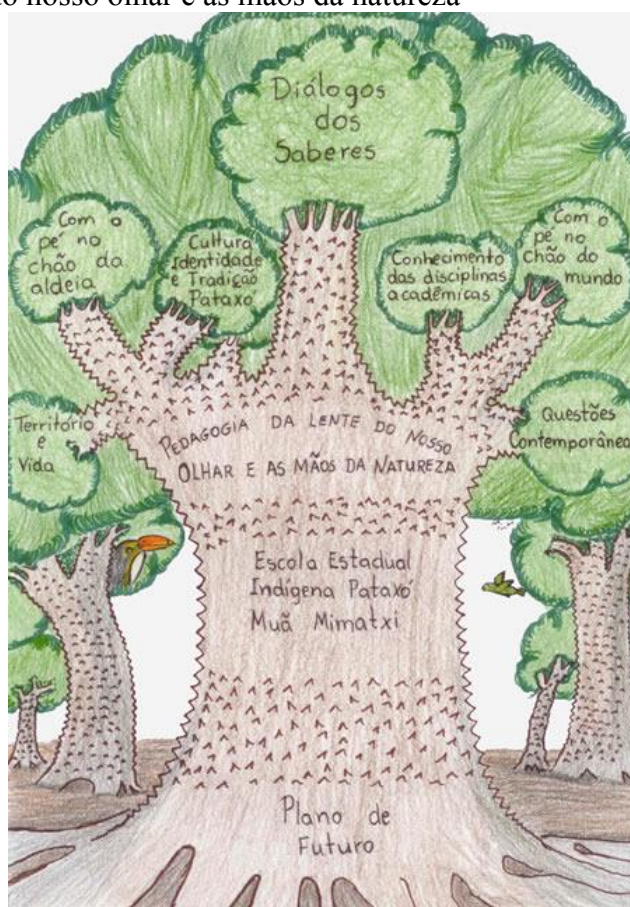
O professor SP1 que é professor, coordenador pedagógico e ainda faz o papel de diretor da escola informou que os professores estão distribuídos nas áreas de conhecimento: uma professora de Língua Portuguesa e Geografia; dois professores de Alfabetização; um professor de Artes e Cultura; uma professora de Uso do Território; um professor de Matemática; e um professor de História. São 17 estudantes, entre crianças e jovens, sendo que na alfabetização há 05 alunos e no ensino fundamental, 12 (SP1, 2012).

Geralmente, de acordo com o professor/coordenador pedagógico/diretor, o horário das aulas é no período da manhã, mas,

Se de vez em quando tem algum trabalho que a gente precisa desenvolver assim urgente, como algum ritual festivo, aí a gente prolonga esse prazo. Por exemplo, faz de manhã e de tarde e se precisar no sábado e domingo a gente também trabalha, pra ta desenvolvendo esses trabalhos. Então nossa aula não tem horário certinho, assim, depende da necessidade que a gente tem (SP1, 2012).

Apesar de a escola contar com cinco anos de funcionamento, a experiência como uma escola diferenciada do povo pataxó, segundo os professores pataxó (2009, s/p), já completaram mais de dez anos. Para os professores “conversando esse tempo todo com a nossa comunidade, percebemos que a nossa educação está enraizada na terra; é através desse trabalho que tratamos da nossa cultura, das artes, da nossa língua, do meio ambiente, da saúde e dos nossos direitos” (PROFESSORES INDÍGENAS PATAXÓ, 2009, s/p).

FIGURA 14 - Desenho produzido para a composição do texto ‘Diálogo dos Saberes: Pedagogia da lente do nosso olhar e as mãos da natureza’



Fonte: Professores Indígenas da Aldeia Pataxó Muã Mimatxi, 2009, s/p).

Em 2010, foi lançado pelos professores indígenas da aldeia Muã Mimatxi produziram um livro, a partir do resultado de discussões, estudos, reflexões e vivências dos alunos do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI), da Faculdade de Educação, chamado ‘Diálogo dos Saberes: Pedagogia da lente do nosso olhar e as mãos da natureza’. É com base nesse livro que apresentamos a escola da aldeia.

Nesse livro, os professores delinearão os princípios que regem a escola indígena Pataxó da aldeia Muã Mimatxi (2010, p. 4):

- A vida da nossa comunidade com a terra, as experiências das famílias com os vários momentos de suas trajetórias e as histórias individuais e coletivas;
- O fortalecimento da nossa cultura e tradição, os nossos métodos de ensino e aprendizagem, nossa medicina tradicional, a vida do nosso ambiente, a oralidade dentro da aldeia e a escrita, as relações entre os humanos e a natureza;
- A valorização das artes como forma de expressão da nossa comunidade, de incentivar a criatividade dos jovens e das crianças e a escola ser um instrumento de defesa da comunidade;
- O diálogo intercultural.

Mesmo com todos os entraves que os Pataxó enfrentam para configurar uma escola do ‘jeito Pataxó de ensinar’, os professores e a comunidade estão discutindo e desenhando uma nova proposta pedagógica própria, denominada por eles de ‘currículo como diálogo de saberes’, orientado em dois grandes eixos ‘com o pé no chão da aldeia e ‘com o pé no chão do mundo’. Os professores indígenas da aldeia afirmam que “o nosso povo sempre teve seu jeito próprio de ensinar e educar suas crianças e seus jovens desde os tempos antigos” (PROFESSORES INDÍGENAS PATAXÓ, 2010, p.17)

Por meio dessa proposta, estão projetando o ‘currículo como diálogo de saberes’ que permite aos professores indígenas desenvolverem estratégias pedagógicas inovadoras, baseadas na ideia de que “a nossa escola é o lugar onde a comunidade busca dialogar com os temas que são relacionados à sua vida dentro e fora da aldeia. Ela serve de base de instrução e orientação para ajudar a pensar o que é importante e fundamental para a vida da comunidade” (ibidem, 2010, p. 19), ou seja, o povo concebe a escola ‘viva’ e anda junto com a vida da comunidade.

A premissa das pedagogias próprias que estão desenhadas ou estão sendo experimentadas pelos Pataxó é “aprender e ensinar através das experiências vividas. [...] A escola é considerada “um centro de revitalização da comunidade’ pois agrega a cultura, língua, arte, jogos e brincadeiras, meio ambiente, atividades produtivas e de sobrevivência ligadas à nossa educação junto com a terra” (Idem, 2010, p. 24).

As experiências pedagógicas próprias são pensadas e elaboradas para que os educandos participem ativamente. A educação para o povo pataxó tem como matrizes norteadoras a luta pelo território (terra), a vivência de suas práticas culturais nas diferentes dimensões do seu modo singular de viver e agir no mundo e a interculturalidade, que pretende contornar os processos educativos da comunidade da aldeia. .

Segundo a liderança pataxó, a escola foi criada no centro da família, por isso, ela é uma grande casa de referência para todos da comunidade. As famílias e a comunidade são a cabeça e o coração da escola. Por isso tem de ser ferramenta de serventia para caminhar lado a lado com a comunidade, argumenta a liderança da aldeia (SL, 2012).

Então, para a professora SP3 a escola tem o papel de circular dentro da aldeia. Se a comunidade não vai até a escola, por dever, a escola terá que ir até a comunidade (SP3, 2012).

A liderança da aldeia afirma de forma contundente que a escola para eles é um bem social, cultural que procura se atentar para não perder de vista os interesses coletivos que garantem e fortalecem a boa convivência, o espírito associativo, solidário e cooperativo,

como alguns dos valores que norteiam a vida de todos da aldeia. Dessa forma, a escola e a comunidade pensam juntas, o seu plano de vida. A partir do plano de vida da comunidade, apontamos aqui alguns aspectos de fundamental importância para o desenvolvimento sociocultural e bem comum de todos. A esse respeito, a liderança SL indica também,

Dentro deste plano de vida, queremos fortalecer a nossa medicina tradicional; desenvolver as experiências de como o nosso povo cuidava e trabalhava com a terra, de uma forma equilibrada, sem ganância e usura; desenvolver e incentivar projetos de artes (música, pintura, jogos e brincadeiras); implantar projetos de educação ambiental no entorno da aldeia (plantação de mudas frutíferas, entre outros); produzir material didático próprio, cuidar da saúde que faz parte também da educação do povo Pataxó de acordo com SL (2012).

Pelo que observei a Escola para os Pataxó é uma ‘escola viva’, por isso, nela os professores indígenas desenvolvem uma experiência pedagógica que é orientada por tempos próprios do cotidiano da aldeia do chamado ‘Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi’. Esse Calendário é baseado nos aportes teóricos e práticos do chamado de Método Indutivo Intercultural,

Com essa metodologia (assim que os Pataxó chamam esse Método), busca-se o fortalecimento dos conhecimentos tradicionais indígenas, esses saberes dialogam, convergem e têm o propósito de construir sujeitos críticos emancipados.

Nos depoimentos dos professores pataxó eles concebem o processo educativo ligado com a vida sociocultural do povo, dizem que a educação pensada pelo povo busca abolir a ideia que o estudante seja somente uma ‘caixa’ onde se joga o conhecimento.

Desse modo, a escola busca fazer com que os estudantes tenham conhecimento tanto cultural como o conhecimento escolar o professor/coordenador/diretor SP1 afirma:

A gente tá sempre em constante diálogo com ele pra ser uma pessoa interativa, uma pessoa assim que saiba dialogar, que saiba defender o direito, que saiba respeitar a natureza, saber respeitar as culturas, saber respeitar o outro, né, então a nossa escola a gente busca a educação que agente pensa é essa, né, de fazer com que o aluno seja uma pessoa interativa, né, que busque sempre se relacionar com outras pessoas de forma que a escola é a educação que ele teve, né. Seja da família, então é isso que a gente busca, a educação de vida da família, os conhecimentos familiares que assim hoje eu acho que é importante de mais né, fazer referencia assim essa coisa de ta relacionando com o outro que não é disputar a vaga, não é se relacionar se conversar então é isso que a gente busca, né. Mas não quer dizer que a educação é só isso fazer com que o aluno só busque o conhecimento, mas fazer com que o aluno também viva a vida dele dentro da escola, né (SP1, 2012).

A pretensão educativa dos Pataxó é que a escola possa ajudar a garantir a vida na aldeia, além disso, que os jovens possam permanecer na aldeia, buscando maneiras ambientalmente sustentáveis para trabalhar na aldeia. Por isso, o diálogo permanente com a comunidade é essencial no argumento da professora de SP3, uma discussão sempre posta:

o que é necessário para formar um cidadão pataxó e quais as metodologias necessárias para atingir esse objetivo SP3 (2012).

Nessa lógica, parece que os Pataxó empreendem o esforço para que a educação seja do seu ‘jeito’, (re)organizando uma proposta curricular, pois a escola tem apenas orientações de conteúdos da SEE-MG e na contramão dessas orientações, a escola vem tentando superar essa proposta formatada, para isso, para eles elas são definidas, junto com a comunidade, novas formas de eleger os conteúdos adequados que deverão ser estudados na escola.

Essas novas formas tomam como base a reflexão de que escola que a comunidade quer para o povo pataxó da Aldeia Muã Mimatxi. Entretanto, essa busca tem sido de permanente conflito com as políticas educacionais estatais e os embates nessa arena têm apontado que, em alguns poucos aspectos, a escola indígena da aldeia Muã Mimatxi avance e em outro ela recue ou fique na espera de momentos melhores para o enfrentamento.

Dessa situação, podemos atentar que a escola não é um espaço neutro de mera instrução, mas carregada de pressupostos que representam as relações de poder vigentes. Imaginar que a escola seja um espaço apolítico ou neutro, em que são ‘socializados’ conhecimentos apartados do mundo das injustiças sociais, é manter uma postura ‘conservadora’ que esconde os interesses do grupo dominantes que se encontra no poder e contribui para a manutenção do *status quo* do mesmo (GASCHE, 2008b).

Segundo a concepção pataxó, a escola “é a segurança e a defensora das causas e da luta do nosso povo. Ela foi criada no sentido de servir, trabalhar, ajudar a garantir a nossa autonomia e nosso projeto de futuro” (PROFESSORES PATAXÓ, 2009, p. 55). Coaduna com essa ideia a liderança da aldeia que é na escola que as crianças e os jovens pataxó são preparados para ter a cultura sempre em mente, além disso, a cultura para eles deve ser sempre forte e viva, assim assegurar que os conhecimentos tradicionais do povo possam ser compartilhado as gerações futuras (SL, 2012).

1.12 Como são pensadas as disciplinas escolares

Para descrever como as disciplinas são pensadas e trabalhadas na educação escolar do povo pataxó, utilizarei o depoimento do professor/coordenador/direto da escola, esclarece:

a) A disciplina Artes e Cultura

Ela trabalha também com esse conhecimento tradicional, arte e cultura que é a pintura, o canto, a dança essa expressão cultural, é ele que fica responsável por essa área, né. Mas não quer dizer que os outros professores também não interferiram, que os outros professores também vão deixar de tá trabalhando, né. A gente sempre trabalha assim, tá relacionando o conhecimento tradicional com o conhecimento de fora, né. Esse do livro, esse lá de fora. Então a gente sempre tá trabalhando esse dois conhecimentos pras crianças também não ficar perdida, né, nesse mundo aí de fora talvez quando eles for dar uma saída ou ele for estudar lá fora eles não ficar perdido. Então ele é um professor específico assim, ele viveu bastante coisa lá em Barra Velha, né, foi criado lá, nasceu lá, então ele tem um conhecimento muito grande a respeito assim da vida antiga, né.

b) A disciplina Uso do Território

Trabalha toda essa ciência com a terra, né, então a ciência de se plantar uma planta, a interação da lua com a terra, né, então tem varias coisas que ela também tem esse conhecimento porque como ela é uma pessoa muito importante dentro da comunidade como liderança e também uma benzedora, né, então ela traz essa coisa assim mais cósmica, assim da terra com alguns astros, com a lua, com o sol. E também ela sabe muito da vida antiga também com o território com a terra lá em Barra Velha, né, então a gente tá sempre buscando referencia pra gente tá construindo nossa escola, né. Daquela Barra Velha antiga, né, pra gente tá construindo nossa escola, hoje tem muitos velhos que hoje não tem mais e aqueles adultos que tava assim de 30 a 40 anos hoje já são velhos lá, né, então aí tem esses conhecimentos que ela busca passar pras crianças né. E é importantíssimo de mais por que aonde os meninos tem mais contato assim é com esses dois professores né.

c) A disciplina de História

Trabalha com alguns livros que ele vê que é importante e com alguns materiais que ele já adquiriu em curso, essas coisas assim, né. Primeiro, umas historias assim que ele acha que é importante, que são antigas do povo, né, então ele faz a interface desses dois conhecimentos muito bem, né. Então ele busca sempre se relacionar sem que ele fixe naquela historia antiga, eu acho assim que ele busca transmitir o que é a imagem do índio hoje, né. E também fazendo relação com a vida antiga, né, algumas coisas que ele acha errado ele fala pros alunos pra ter essa analise critica da historia, né. Essa coisa que o branco escreve, e também a liderança é uma pessoa que hoje é referencia, assim, nos cânticos que ele recebe através dos sonhos, das danças, dos rapés, então, ele é uma pessoa muito importante e a gente busca tá sempre recorrendo a ele e o trabalho a gente nunca tá fazendo ele sozinho. Então o trabalho a gente faz ele coletivo.

d) As disciplinas de Geografia e Língua Portuguesa

A aula de português e de geografia, então, a professora busca fazer essa relação, né, ela trabalha com a língua do nosso povo, né, as palavras que resistiram, trabalha com o português lá de fora, trabalha com a geografia, também trabalha junto com a relação com a terra, né.

e) A disciplina de Matemática

A matemática tem esses conhecimentos, assim, dos números, essas coisas assim lá de fora é uma coisa assim de trabalhar mais individualmente, né. Tem alguns momentos que a gente trabalha assim mais individualmente na aula assim de campo, contando, ou então fora de aula mesmo com outros alunos maiores

fazendo roça, fazendo medida de tempero, mas a nossa estrutura é uma coisa assim que faz a educação que é uma coisa assim que faz uma coisa que todo mundo gosta né.

f) A Alfabetização

Então as crianças já vai olhando como se faz as coisas na prática, como que eles vão aprendendo e futuramente eles vão aprendendo a fazer as coisas que a gente faz, né, eles aprendem na escola a ler e escrever, mas aprendem de uma maneira diferente, os professores cantam, jogam, desenham, é do nosso jeito, eles aprendem com os outros alunos também na sala e lá fora. Então quando tem aula intercultural todo mundo participa, então, é onde esses conhecimentos são realmente aplicados, né. Quando a gente vai plantar uma planta os meninos, se a gente vai plantar de um jeito errado os meninos dizem, oh, não é assim não, né.

g) A aula intercultural

Uma aula intercultural é uma aula que a gente fala que seja assim vários conhecimentos dentro de uma aula só né. Então, por exemplo, que a matemática se relacione com o português, o português se relacione com a história, então todos os professores estão juntos, né, vão trabalhar um tema que todos vão fazer com que o tema que ele trouxe de casa a fonte que ele trouxe de casa se relacione com a de todos, né. Então essa aula intercultural é esse conhecimento onde todas as áreas tem que se dialogar no mesmo tema, né. Então cada um traz o seu conhecimento pra dialogar com o outro. Isso é a aula intercultural. Tem vez que a gente faz reunião, aí decide um tema, né. Por exemplo, o tema: a mão e o chão' se não me engano, foi um tema bem grande, né, foi à mão e o chão... e aí foi um tema central, né. E aí tem outros subtemas que os professores que vão fazer a ponte do seu conhecimento através desse tema grande, não pode fugir, né. Então se for fugir tem que tá sempre buscando uma coisa assim só pra poder comparar alguma coisa do tipo. Mas assim a gente teve... essa aula intercultural ela também vai pro campo, né, ela não só dentro de aula não, por exemplo o uso do território a gente pode explorar o terreno que está plantado, o terreno que talvez tá sujo, a cultura vai falar desse poder tradicional do poder com a terra ou fazer algum canto em relação com a terra né. Aí a matemática entra com essas coisas assim de medida, esses trem todo assim, né, então aí, tem também... Pode se relacionar com coisa do território, com chão, com coisas assim de geografia, de chão, de solo, essas coisas assim, então é um tema que a gente trabalhou varias semanas com ele. E teve outro também se eu não me engano que foi a nossa história de vida com a terra também. Então foi uma história de vida que nós viemos trabalhando desde lá de Barra Velha até a nossa história de vida aqui né. A história de vida realmente do povo que foi feita, né, então todos os alunos participaram mais ou menos assim dessa coisa, né, porque eles viveram né, eles eram mais ou menos assim pequeno, né, tudo de 6 e 5 anos quando a gente chegou então já tem um pouco dessa história na mente. Então a aula intercultural ela é essa né, todos os conhecimentos tem que ta se relacionando. Dizer que tem assim vários conhecimentos diferentes né, cada professor, cada um da comunidade traz um conhecimento diferente. Pra tá relacionando assim dentro do próprio povo, né, dentro da escola, né. É uma aula assim é importante, e também difícil de fazer em alguns momentos também, né, porque nem todas as aulas assim também são, tem vez que os alunos ficam com dúvida, né. Aí a gente trabalha varias vezes de novo até que os meninos consigam desenvolver a temática sozinho, né. Então tem avaliação, se for um trabalho de campo eles tem que levar trabalho pra casa fazer desenho, texto, poesia, então tudo isso é forma de avaliar essa aula, deles está fazendo um registro como uma aula que foi feita, como uma coisa que eles fizeram pela própria mão. Então essa aula requer esse conhecimento que eles tentam buscar pela própria vontade deles. Então é que nós temos a hora de falar, de conversar, mas tem também a hora deles próprio fazer a pesquisa, buscando essa coisa, o conhecimento. Então é essa a aula que a gente fala que é intercultural (SP1, 2012).

Como se observa, o povo pataxó está tentando construir uma educação diferenciada que envolva não somente os conteúdos acumulados pela humanidade, mas também as experiências concretas do cotidiano, essa maneira de conceber a educação, para os professores, é a forma encontrada de construir sua educação intercultural.

Os Pataxó estão aprendendo fazer uma educação diferenciada ‘fazendo-a, reinventando-a cotidianamente’, pois não há um único modelo preestabelecido que atenda todas as escolas indígenas, pois são tão variadas as experiências pedagógicas quanto são distintos os contextos indígenas existentes no Brasil, contudo, se tivesse um modelo a ser seguido, não poderíamos considerar essas experiências como diferenciadas, continuaríamos repetir padrões e reproduções já posta na sociedade há décadas, e não é essa fórmulas “prontas” que a escola Muã Mimatxi quer para sua educação (FERREIRA, 2001; GRUPIONI, 2004, 2006).

1.13 Cultura e território: eixos da escola indígena da aldeia Muã Mimatxi

Os Pataxó tentam configurar uma educação intercultural partindo dos preceitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988 e a cosmovisão configurada pelo povo pataxó, o universo mítico-cosmológico e a visão do universo real que sustentam as práticas da vivência Além disso, a cosmovisão mostra concretamente a forma que os Pataxó interpretam e reinterpretem o mundo moderno.

Segundo os professores pataxó, as experiências pedagógicas centradas na cosmovisão sempre fizeram parte da Educação Indígena, mas com o advento da escola no interior da aldeia, a educação em muitos contextos indígenas foram drasticamente modificadas (GRUPIONI, 2006).

Muitos povos indígenas, segundo Grupioni, tinham ‘vergonha’ de levar para a escola sua cultura (GRUPIONI, 2006). Mas, para a escola da aldeia Muã Mimatxi, essas experiências calcadas nas atividades socioculturais têm promovido leituras alternativas para levar a cabo uma educação que contemple as diferenças e as especificidades e possibilite mostrar rotas possíveis de articular os conhecimentos locais (tradicional) e os conhecimentos considerados escolares (científicos), assim, trabalhar também com a componente política-educativa da ‘diferença’, coincidindo com Nascimento (2004) quando ela escreve no seu livro ‘Palco das diferenças’ (SL, 2012; GASCHÈ, 2008b, BERTELY-BUSQUETS, 2011; NASCIMENTO, 2004).

Nessa lógica, trabalhar com a articulação dos conhecimentos acima citados permite refletir conjuntamente na escola assuntos que tocam em questões como o modo de vida antigo e atual, a luta política dos povos indígenas, em particular dos Pataxó, também questões sobre autonomia, a autodeterminação, alteridade, relação de contato, relação intercultural e seus desdobramentos na vida do povo, a dignidade, a luta pela terra, pela vida no território.

Torna-se explícito, então, que as experiências pedagógicas elaboradas e desenvolvidas em sala de aula pelos Pataxó conduzam em seu bojo à preocupação de aliar os conteúdos científico-ocidentais com as atividades socioculturais inerentes ao povo pataxó. Assim, as experiências pedagógicas perpassam pela dimensão real e simbólica tendo como pano de fundo a relação com a cultura e com o território.

Outro elemento fundamental para a educação cultural do povo Pataxó é a ideia de cultura e território, trabalhada não como oposição, mas como categorias de uma mesma dimensão, por exemplo, o próprio conceito de território já traz como diferença, e nela está inserida e incorporada a dimensão real, simbólica, etnicidade dos Pataxó. Assim, a etnocultural e etnopolítica, o território está vinculados intimamente na vida dos pataxó e ao seu processo histórico-cultural está imbricada a sua dimensão de mundo.

Em razão disso, abordamos o território na perspectiva de ‘território social’ proposto por Little (2002), que considera o ‘território social’, de acordo com o autor esse território se vincula à dimensão simbólica: social (cotidiana) e espiritual, entre outras (p. 10). Além disso, dá ênfase à relação dos grupos sociais pertencentes ao território social com a memória coletiva que mantém viva incluindo a memória dos seus ancestrais, para o autor é “o que dá profundidade e consistência temporal ao território”, eu acrescentaria ainda o que dá vida ao território e tudo que a ele pertence na dimensão física e espiritual (LITTLE, 2002).

O território para os Pataxó é um lugar sagrado, carregado de sentimentos, significados, valores sociais que são atribuídos e inter-relacionados aos diferentes aspectos do ambiente. Hoje, os Pataxó habitam um território novo, distante do seu território ancestral que é no sul da Bahia.

Contudo, eles construíram e constrói sua ligação com esse novo território envolvendo-o em toda a carga simbólica de seu mundo interno e singular, das suas contingências históricas, memórias, da vivência real com a educação, assim, o território da aldeia Muã Mimatxi ganha força e relação estreita na vivência desse povo que lhe atribui um sentido de pertença à multiplicidade de expressões, imprimindo nele as particularidades

socioculturais (do espaço físico e espiritual). Esse modo de conceber o território está em consonância com as ideias de Little (2002, p. 07), quando afirma que o pertencimento e cosmografia, conceito cunhado por ele, em um território:

[...] refere-se a grupos que se originaram em um local específico, sejam eles os primeiros ou não. A noção de pertencimento a um lugar agrupa tanto os povos indígenas de uma área imemorial quanto os grupos que surgiram historicamente numa área através de processos de etnogênese [...]. Ser de um lugar não requer uma relação necessária com etnicidade ou com raça, que tendem a ser avaliadas em termos de pureza, mas sim uma relação com um espaço físico determinado. Todavia, a categoria de identidade pode se ampliar, à medida que a identidade de um grupo passa, entre outras coisas, pela relação com os territórios construídos com base nas suas respectivas cosmografias.

O conceito de cosmografia para Little diz respeito à relação particular que um grupo social mantém com seu respectivo território, seus saberes ambientais, ideologias e identidades, dimensões coletivamente criadas e historicamente situadas e contextualizadas, que um grupo social utiliza para estabelecer e manter seu território, conforme sua compreensão de mundo. Mesmo que esse grupo não esteja habitando seu território ancestral, pois como os pataxó passaram por um processo de diáspora conforme a perspectiva de Hall (2003). Essas dimensões de compreensão de mundo, para Little pode-se entender que,

A cosmografia de um grupo inclui seu regime de propriedade, os vínculos afetivos que mantém com seu território específico, a história da sua ocupação guardada na memória coletiva, o uso social que dá ao território e as formas de defesa dele (Ibidem, 2002, p. 04).

Nessa perspectiva, a territorialidade é concebida na visão antropológica, que a considera como parte integral de todos os grupos humanos, que permite a recuperação e a valorização histórica da ocupação da terra e ajuda na compreensão que os indígenas elaboram sobre o assunto “a partir de noções abertas de território e de limites, extremamente variáveis”, conforme argumento de Gallois (2004, p 39), e ainda, dos elementos culturais imbricados nas experiências do mundo indígena, permitindo intersecções dos seus aspectos.

Nessa visão, Little define territorialidade como:

[...] o esforço coletivo de um grupo social para ocupar, usar, controlar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu “território” [...] O fato de que um território surge diretamente das condutas de territorialidade de um grupo social implica que qualquer território é um produto histórico de processos sociais e políticos (LITTLE, 2002, p. 03).

A existência de diferentes lógicas espaciais e afetivas que revestem o território dos Pataxó pode ser compreendida também na assertiva de Gallois:

O contato coloca um grupo indígena diante de lógicas espaciais diferentes da sua e que passam a ser expressas também em termos territoriais. As diversas formas de regulamentar a questão territorial indígena pelos estados nacionais não podem ser vistas apenas do ângulo do reconhecimento do direito à “terra”, mas como tentativa de solução desse confronto (GALLOIS, 2004, p. 37).

O pensamento de João Pacheco de Oliveira Filho coincide com a percepção de Gallois (1996, p. 9) que argumenta “não é da natureza das sociedades indígenas estabelecerem limites territoriais precisos para o exercício de sua sociabilidade. Tal necessidade advém exclusivamente do processo a situação colonial a que essas sociedades são submetidas”.

Um pensamento de sistema sobre a concepção de vida perpassa, então, pela proposta de educação intercultural da escola Muã Mimatxi que se alicerçam nas atividades socioculturais propostas ou atividades sociais/culturais/espirituais experienciadas no território pataxó de Muã Mimatxi, reveladoras de toda a carga cultural do povo, e de sua relação indissociável com seu território. Desse modo, os professores pataxó procuram conciliar seus valores, crenças, enfim a preservação de sua cultura com a produção de epistemes/saberes/conhecimentos próprios com os conhecimentos científicos, na experiência da escola.

2 ENCONTROS DE OLHARES: A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E OS INTERCÂMBIOS CULTURAIS

Este capítulo tem por objetivo apresentar um panorama acerca da construção e da atual configuração da educação intercultural em contexto indígena. Para isso, foram considerados encontros de olhares teóricos que auxiliaram na análise do objeto de estudo desta pesquisa, qual seja, os intercâmbios culturais promovidos na aldeia Muã Mimatxi do povo pataxó.

Tentarei indicar que a educação intercultural da aldeia está inserida em um amplo contexto, não só local como também global. Nesse cenário, diferentes grupos sociais, entre eles os grupos indígenas, vivem numa realidade específica nos diversos países latino-americanos.

Essas realidades singulares levam em conta construções históricas, política, socioculturais e ideológicas e, em grande medida, essas singularidades entram em confronto com a lógica da globalização gerando um palco de tensões e conflitos.

Os movimentos para a consolidação de uma educação intercultural expõem uma realidade histórica marcada pela negação do “outro”, repercutindo em aspectos físicos e/ou simbólico nos diferentes grupos sociais.

Diante disso, a solidificação da educação intercultural, no contexto indígena, passa por múltiplas questões; desse modo, os indígenas reivindicam seus direitos, e, sobretudo, lutam para que sua educação seja realmente diferenciada, específica e intercultural e seja construída a partir do reconhecimento da sua maneira de ‘ver e estar no mundo’.

2.1 Uma breve incursão na construção da educação escolar indígena no contexto latino-americano

Nos primeiros tempos, os efeitos/implicações dos desdobramentos da imposição da escola em contexto indígena serviram de instrumento de imposição de valores alheios à cultura indígena e de negação de identidades diferenciadas, ou seja, nessa etapa, a escola sobrepujou os processos sociais culturais dos povos indígenas. Hoje, a educação no âmbito da escola não é considerada, em grande medida, mais como uma imposição e sim uma reivindicação dos povos indígenas (GRUPIONI, 2004).

Porém, essa reivindicação, para Grupioni, recusa a introdução de uma educação escolar nas comunidades de qualquer maneira, e sim luta por uma educação que seja idealizada, construída e gestada com a participação de todos os envolvidos nesse processo, professores, estudantes, pais e toda a comunidade indígena (Ibidem, 2004).

Para entender um pouco melhor a questão da interculturalidade na perspectiva da educação escolar indígena, faz-se importante apresentar, mesmo que brevemente, a trajetória da construção da educação escolar indígena no contexto latino-americano. Segundo as autoras Candau & Russo (2010), a construção da escola indígena na América Latina não se deu em uma linha única e linear da história na educação, devido, principalmente, à diversidade de situações e dos diferentes contextos da região. Para as autoras, esta história pode ser dividida em quatro fases e o início de uma nova fase não significou o término da anterior, pois, em muitos momentos, elas ocorrem sobrepostas umas às outras (CANDAU & RUSSO, 2010).

A primeira fase desenvolve-se no período colonial até as primeiras décadas do século XX, podendo ser caracterizada por uma violência etnocêntrica explícita de imposição da cultura hegemônica sobre as populações indígenas; nessa fase, eliminar o 'outro' foi à tônica do momento.

Na segunda fase, começou a partir das primeiras décadas do século XX, a eliminação do 'outro' se configura de outra forma: na 'assimilação', base de construção da homogeneidade requerida pelos Estados Nacionais modernos. Nela, surgiram as primeiras escolas estatais bilíngues voltadas para os povos indígenas.

Pela primeira vez, de acordo com Kindall & Jones (1958) apud Collet (2001, p. 77), outras línguas, além da oficial, começaram a conviver na escola indígena. Porém, foram ações que, segundo as autoras, se constituem em exceções. Nesse sentido, essas escolas viam o bilinguismo apenas como uma etapa de transição necessária para alfabetizar e 'civilizar' mais facilmente os povos indígenas em grandes proporções (KINDALL & JONES, 1958 apud COLLET, 2001, p. 77).

A terceira fase inicia-se na década de 1970 e nesse período o desenvolvimento da educação escolar indígena se configura levando em conta as experiências alternativas conduzidas por lideranças comunitárias, em parceria com universidades e setores progressistas da Igreja Católica.

Para Candau & Russo, entre as décadas de 1960 e 1980 as organizações governamentais e não governamentais voltadas para a defesa da causa indígena começaram

a emergir no cenário internacional com trabalhos direcionados a educação para os povos indígenas (CANDAUI & RUSSO, 2010).

Nesse período, segundo as autoras, foram produzidos materiais didáticos alternativos e desenvolveram-se programas de educação bilíngue que, apesar de ainda buscarem uma melhor ‘integração’ dos grupos indígenas às sociedades nacionais, reconheciam o direito desses povos para fortalecer e manter a cultura local.

Dessa forma, o bilinguismo deixou de ser visto apenas como instrumento civilizatório para ser considerado de importância fundamental para a continuidade dos próprios grupos minoritários, como os indígenas (LÓPEZ & KÜPER, 1999; FERREIRA, 2001).

Apesar de importantes, as experiências desse período permaneceram isoladas, pois não tinham o apoio das instituições governamentais, e essa situação, para Candau & Russo, permaneceu até o final da década de 1980, quando se inicia o que elas denominam de quarta fase na educação escolar indígena do continente (CANDAUI & RUSSO, 2010).

Nessa fase, os próprios indígenas passam a participar das definições de uma educação mais adequada para esse grupo. Nessa nova configuração, o bilinguismo saiu da condição de ser apenas elemento de estratégia de transição ou meio para manutenção de uma cultura ameaçada e começou a ser inserido em um discurso mais amplo da sociedade.

A partir de então, a perspectiva intercultural abre-se à possibilidade para pressionar o modelo escolar clássico e inclui nos discursos não apenas diferentes línguas, mas, sobretudo, diferentes culturas. Nesse mesmo período, alguns educadores de distintos países da América Latina mostram-se insatisfeitos com a visão limitada do bilinguismo e procuram desenvolver formas alternativas para a alfabetização de alunos indígenas (LÓPEZ & KÜPER, 1999).

2.2 A interculturalidade na perspectiva da educação

Atualmente, em toda a América Latina, há um movimento voltado ao alargamento da interculturalidade na perspectiva da educação. Nessa lógica, farei-aqui um esforço para apontar as raízes do pensamento que levaram ~~o~~ à inserção do princípio da interculturalidade na educação escolar indígena em alguns países latino-americanos.

A interculturalidade está inserida nas várias situações que abrangem o conjunto de aspectos que dizem respeito à construção da sociedade de modo geral. Por isso, sua

importância passa pela compreensão de questões mais amplas e cruciais, como a promoção de um diálogo mais simétrico entre as diferentes sociedades.

No campo educativo, a interculturalidade é considerada um dos princípios base da Educação Escolar Indígena, em grande parte da América Latina (CANDAU & RUSSO, 2010).

Autores como Candau & Russo (2010), Tubino (2005), Gasché (2008a, 2008b) Bertely-Busquets (2011) e Repetto (2011) afirmam que ainda não há um consenso sobre o conceito de interculturalidade e para defini-lo é necessário pensar a atual estrutura da sociedade e seus desdobramentos. Nessa reflexão também é preciso considerar as diferentes situações ~~aos~~ nas quais estão inseridos os diferentes grupos sociais, por isso, o embate teórico sobre interculturalidade perpassa pelo amplo contexto da sociedade (CANDAU & RUSSO, 2010; TUBINO, 2005; GASCHÉ, 2008a, 2008b; BERTELY-BUSQUETS, 2011; REPETTO, 2011).

Dessa forma, a definição de interculturalidade segundo os autores citados acima é vista, atualmente, como uma ‘noção’. Todavia, autores como Gasché e Tubino afirmam que a interculturalidade não é um debate do ‘agora’ e nem é algo a ser criado no ‘futuro’, ela existe desde a colonização das Américas, mas desde essa época, mostra-se inoperante na consecução de significados reais, por isso tem gerado disfunções de toda ordem: econômica, social, política, cultural, territorial e legal, entre outras (GASCHÉ 2008a, 2008b; TUBINO, 2005).

Essas disfunções são complementares e em sua complementaridade se reiteram e se reforçam diariamente, através de condutas rotineiras, esquemáticas entre sujeitos dominados e sujeitos de submissão. Nesse sentido, argumenta Gasché (2012, s/p) “pensar a interculturalidade como uma relação horizontal é um eufemismo para disfarçar as relações verticais” em uma sociedade dominante.⁵

Nesse conjunto de circunstâncias, Repetto faz uma síntese dos aspectos que derivam dos processos de homogeneização e que repercutem na relação dos povos indígenas com a sociedade dominante.

[...] a interculturalidade não é um campo de estudo neutro, pelo contrário, é um termo que se refere à histórica relação entre os povos indígenas e os Estados Nacionais. Relação que surge em um contexto de dominação colonial e que se projetou nos Estados Nacionais de forma a manter situações de dominação e

⁵ Palestra proferida por ocasião do Seminário Internacional “*Experiencias Internacionales e Interestatales en el Método Inductivo Intercultural y su impacto en México*”, realizado no período de 28 a 03 de abril de 2012, em Puebla – México.

exclusão dos povos indígenas na relação dos processos hegemônicos de construção dos Estados. Assim, a interculturalidade não pode ser vista apenas como um diálogo entre culturas, e sim, como um campo de relações conflitivas, tanto na relação dos aspectos semânticos e epistemológicos, como político e sociais. [...] esse conceito e campo de estudos deve considerar o conflito inerente às relações sociais, não podemos falar de interculturalidade e deixar de fora o debate das condições materiais para que esta exista que no caso dos povos indígenas significa reconhecimento efetivo dos direitos humanos e sociais (REPETTO, 2011, p. 01, tradução livre).

Para Candau & Russo, apesar da imprecisão na definição sobre interculturalidade, sua incorporação na educação escolar indígena na América Latina, nas últimas décadas, teve um avanço e um alargamento notório. Porém, essa incorporação está mais no campo dos discursos do que no campo da concretização. Os discursos são direcionados para a promoção da tolerância, do respeito mútuo e de maiores espaços de expressão para os diferentes grupos socioculturais (CANDAU & RUSSO, 2010).

Porém, essa visão de incorporação, de acordo com Candau & Russo, Gasché e Repetto, é limitada e insuficiente, pois o alargamento da interculturalidade na perspectiva da educação não deixa de estar permeado por fortes ambiguidades.

Isso porque essa incorporação se dá no contexto de governos muitas vezes comprometidos com a implantação de políticas que assumem a lógica da globalização hegemônica; dessa forma, essas políticas não respondem às expectativas educativas de grupos sociais diferenciados, e nem conseguem abarcar as necessidades locais, como é o caso dos povos indígenas (CANDAU & RUSSO 2010; GASCHÉ, 2008a, 2008b; REPETTO, 2011).

Nesse contexto, como apontado acima, há também a falta de mecanismos concretos para efetivação da incorporação desse princípio na educação escolar indígena. Além disso, a questão passa também pelo reconhecimento, por parte das instituições responsáveis pela educação, das ações locais que estão empregando o princípio da interculturalidade nas várias escolas indígenas do Brasil, que contemplam as circunstâncias específicas de cada comunidade.

Para esta pesquisa, tomei como pressuposto a noção de interculturalidade dos estudos de Tubino; Gasché, Repetto e de Paula (1999). Interessa-me os pontos convergentes desses estudos sobre interculturalidade que possam revelar como pode ser operada a construção do diálogo intercultural.

Tubino defende a vertente ‘crítica’ da interculturalidade, porque para o autor, essa vertente pretende superar a noção de interculturalidade ‘funcionalista’ que busca somente promover o diálogo, sem considerar as causas e as assimetrias culturais, ideia

predominante nas políticas estatais e de órgãos internacionais, que ressaltam o diálogo intercultural somente como pressuposto para estabelecer a convivência entre os diferentes grupos sociais e promover o diálogo intercultural descontextualizado.

Para o autor, esse tipo de diálogo está na contramão dos preceitos da educação intercultural que prima pela relação dialógica dentro de um contexto social e político (TUBINO, 2005).

De acordo com Tubino (2005, p. 5) a tentativa de incorporar a interculturalidade nesses discursos está voltada para *“promover el diálogo y la tolerancia sin afectar las causas de la asimetría social y cultural actualmente vigentes”* (TUBINO, 2005, p. 5).

Tubino argumenta que, nesse sentido, a intenção e a estratégia desses governos e organismos internacionais é a de perpetuar o modelo sociopolítico vigente, pautado pela lógica neoliberal, homogeneizando, portanto, a discussão existente e promovendo, assim, a ausência ou o alheamento da sociedade.

Para o autor, faz parte de essa estratégia procurar também impor um discurso para minimizar as tensões e os conflitos inerentes à relação de interculturalidade. Desse modo, as relações de poder são pouco ou nem são discutidas, no que diz respeito, principalmente, às propostas coletivas de empoderamento cultural pelos diferentes grupos sociais (Ibidem, 2005).

Para Paula (1999), a interculturalidade é um elemento passível de refletir a vida dos povos indígenas em sua realidade atual, com as possíveis contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades, e ainda, com a possibilidade de ser incorporada nos processos educativos de cada povo e, assim, ser gerida de acordo com os parâmetros específicos desses processos. Com base nessas reflexões, podem ser gerados os diálogos culturais, em especial, nas escolas indígenas (PAULA, 1999).

Gasché e Repetto concordam que a noção de interculturalidade pressupõe a ideia de diálogo, porém esse diálogo intercultural não deve constituir-se apenas pela troca de diferentes culturas, mas também entre diferentes saberes construídos pela humanidade. Levando em consideração os processos históricos pelo quais passaram os povos indígenas, há uma relação de dominação e sujeição no interior do processo hegemônico que não pode ser desconsiderada (GASCHÉ, 2008a, 2008b; REPETTO, 2011).

Assim, por meio de estudos dos autores citados acima se pode entender melhor como o princípio da interculturalidade está se desdobrando no contexto da educação. É preciso salientar que o princípio da interculturalidade na perspectiva da educação está

consubstanciado em diversas Constituições Federais dos países da América Latina e é fruto de diferentes reformas na área educacional, implantadas nas décadas de 1980 e 1990.

Essas Constituições reconhecem oficialmente a diversidade cultural, ou seja, o caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue das diferentes sociedades existentes em seus territórios. Elas asseguram o princípio da interculturalidade como base da Educação Escolar Indígena, mas, essa garantia se dá com uma abordagem orientada a inibir conflitos explícitos ou latentes, com a intenção de manter estruturalmente a mesma lógica na sociedade (CANDAU & RUSSO, 2010).

As autoras tomam como exemplo o caso da Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guatemala, México, Nicarágua, Paraguai, Peru e Venezuela. Outros países como o Chile, Honduras, El Salvador e Panamá aderiram de modo mais restrito à interculturalidade no campo educacional. Assim a educação intercultural é orientada, em seus respectivos países, para determinados grupos étnicos, em geral para os indígenas, e não é incorporada de modo consistente nos processos educativos oferecidos a toda a sociedade (CANDAU, RUSSO, 2010).

Pelo exposto acima, podemos fazer uma tentativa para refletir sobre como a interculturalidade está sendo concebida e incorporada na educação.

Em primeiro lugar, nessa reflexão, deve-se levar em conta a real intencionalidade estatal para a questão educacional dos povos indígenas, pois, dependendo do lugar, da intenção e de quem fala sobre a interculturalidade dirigida à educação, essa perspectiva pode se revestir de diferentes objetivos, um fortemente percebido é o que favorece discursos e ações tentam garantir as estruturas sócio-político-culturais dominantes em todo o contexto da sociedade (TUBINO, 2005, GASCHÉ, 2008a, 2008b).

Para os autores Gasché e Nascimento, esses discursos e ações derivam-se da lógica da sociedade dominante infiltrada no arcabouço de uma educação historicamente imposta com fins integracionistas que propiciaram, propiciam e sustentam estruturas sociopolítico-culturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição dos povos indígenas. Assim, percebe-se, na arena estatal, que os debates sobre a educação intercultural tendem a ser prolixos, servindo como instrumentos de defesa de interesses da sociedade dominante (GASCHÉ, 2008a, 2008b; NASCIMENTO, 2004).

Para romper com a força estatal que predomina e se reveste de variadas formas, em muitas escolas indígenas, os povos indígenas têm empregado força, resistência e persistência com o propósito de assegurar sua autonomia na educação e na tentativa de

conter o domínio de lógicas outras que tentam tolher sua maneira específica vivenciar a educação em consonância com seu mundo específico (BERTELY-BUSQUETS, 2011).

2.3 A escola diferenciada no contexto indígena do Brasil

No Brasil, a partir de movimentos organizados, os povos indígenas obtiveram um ganho histórico no que tange à educação, por meio da Constituição Federal de 1988 que, nos artigos 231, 210 e 215, legitima, reconhece e assegura o direito dos povos indígenas a uma educação específica, diferenciada, intercultural e multi/bilíngüe (GUPIONI, 2002).

Esse direito à educação diferenciada está regulamentado também pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, na Resolução 3/99 do Conselho Nacional de Educação, no Plano Nacional de Educação - parecer CNE/CEB nº 14/99-, lei nº 10.172 aprovado em 2001 e no projeto de lei de revisão do Estatuto do Índio, em tramitação no Congresso Nacional (Ibidem, 2002).

Ainda, está fundamentada nos Referenciais para a Formação de Professores Indígenas (SEF/MEC, 2002), que foi constituído a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, cujo propósito é a aproximação da prática escolar às orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Nesse Referencial instituído no ano de 1999, oferece subsídios para pensar a Educação Escolar Indígena, no campo das políticas públicas, traz orientações para a elaboração de programas para as escolas indígenas, que atendam aos anseios e interesses locais das comunidades, considerando os princípios da pluralidade cultural e apresenta concepções sobre interculturalidade voltada à Educação Escolar Indígena (SEF/MEC, 2002).

Assim, por meio desses dispositivos legais, está assegurada e garantida a autonomia dos povos indígenas para definir qual a melhor educação e quais as estratégias e ações pedagógicas que adotarão para atender às suas necessidades, isto é, quais são as mais adequadas para seu povo (GRUPIONI, 2006).

Cabe aqui ressaltar que as categorias ‘específicas’ e ‘diferenciadas’ no âmbito da escola indígena têm sentidos diferentes, segundo Ruth Monserrat⁶:

Específico seria o tratamento especial dado às escolas com características multiétnicas dentro do sistema educacional brasileiro; quanto à **diferenciado**, seria a autonomia que cada escola, cada comunidade teria para garantir suas

⁶ Considerações tecidas durante o 10º Encontro de Professores Guarani/Kaiová realizada na vila São Pedro, Dourados/MS, no período de 28/04 a 01/05 de 1999. MONSERRAT, R. *apud* NASCIMENTO, A. C. Escola indígena: palco das diferenças. Campo Grande: UCDB, 2004, p. 100.

experiências singulares, articuladas com os elementos essenciais da cultura universal (MONSERRAT, 1999 *apud* NASCIMENTO, 2004, p. 100 – *grifos meus*).

Percebe-se que apesar de todas as discussões polissêmicas, parece que essa escola é fruto daquilo que o contexto situado e contextualizado perspectiva para a educação da comunidade, por exemplo, essa autonomia que se refere Monserrat, entende-se aqui é forma própria que a escola e/ou a comunidade ensinam gerir seus projetos para educar suas crianças, jovens, adultos e até mesmo outros membros da comunidade, ali ganha sentido e significado para dado povo. Porque compreendemos que existe várias maneiras concebermos autonomia.

Essa autonomia pode se revelar na diferença, especificidade e a diversidade nas concepções pedagógicas das comunidades indígenas procuram incluir nos processos formativos das escolas, elementos da realidade sociocultural próprias de cada comunidade, o que equivale dizer que as comunidades indígenas possam assumir a educação em suas práticas socioculturais que em cada povo é específica (GASCHÉ, 2008b).

Assim, muitos povos indígenas reivindicam por essa maior autonomia e igualdade de condições para uma educação diferenciada e qualificada, construída e projetada a partir de suas demandas dentro dos seus projetos educativos, para assim, consolidar experiências educativas culturais autônomas de valorização ao processo sociocultural. Para isso, os povos indígenas estão procurando maneiras de resolver essas questões localmente e/ou no contexto mais amplo da sociedade (Ibidem, 2008b).

Nesse sentido, a escola passa a ser um lugar de valorização e revitalização da cultura, ou seja, uma importante instância que está sendo historicamente construída para a formação humana, social e política dos povos indígenas.

Consideramos em razão disso que os autores percebem os desafios para colocar em ação essa escola, e que ela seja reconhecida as singularidades, não somente pela comunidade que está envolvida em desenvolvê-la ou continuar a desenvolvê-la (pois existem algumas escolas no Brasil que desenvolvem seus projetos educativos próprios, talvez não o chamem de educação diferenciada, mas prevalece no fazer educativo suas particularidade). O importante também é o reconhecimento e o respeito por parte de outras comunidades não indígenas para essa forma de educar dos índios.

Para Luciano (2011), os conceitos pautados nos dispositivos legais destinados à consolidação de uma escola diferenciada para os povos indígenas avançaram a “passos lentos” em comparação a outros contextos latino-americanos, principalmente, em termos

práticos, o que tem gerado tentativas várias nas escolas indígenas para promover a educação diferenciada, abrindo possibilidade de colocar em marcha práticas pedagógicas próprias, em especial, de caráter experimental, que visam à efetivação de tais princípios assegurados nas leis (LUCIANO, 2011).

Para o autor, a lentidão dos avanços para a consolidação de uma escola diferenciada são as realidades distintas e complexas, que exigem novas posturas diante do cenário posto (Ibidem, 2011).

Nesse sentido, em larga medida, nas escolas das diferentes comunidades indígenas do Brasil, segundo Alvarez-Leite (2010, p. 1) há uma dificuldade no propósito de promover uma escola diferenciada para os povos indígenas, tornando-se um processo tenso, a construção dessa educação:

Apoiadas em um modelo que valoriza a cultura e reforça o controle da escola pela comunidade e concretizadas em uma experiência de forte presença estatal, as escolas indígenas públicas e diferenciadas vão sendo tecidas com fios finos e transparentes, difíceis de ser visualizados e que parecem poder romper-se a qualquer momento, por causa de sua fragilidade.

Dentro desse contexto, os frios apresentam-se frágeis na sustentação, porém com uma constituição sólida. E assim a educação intercultural está circunscrita em um caráter multidimensional e complexo, portanto, está num palco de debates onde são travadas posições diversas dos atores envolvidos.

Se por um lado, a educação intercultural é assegurada no texto constitucional e em diversos dispositivos legais no âmbito nacional e internacional, por outro, há certa dificuldade no cumprimento dos instrumentos de direitos estabelecidos para sua efetivação que promovem e permitem o desenvolvimento concreto dos projetos educativos inspirados no reconhecimento da diversidade (GRUPIONI, 2004).

A escola diferenciada, apesar de contribuir na revalorização sociocultural, não substitui qualquer prática tradicional interna de cada comunidade, mas se institui, cultural e politicamente, na fronteira com o 'outro', o que, segundo Gasché, permite a construção do ambiente intercultural, desde a interação dentro da própria escola como também fora da aldeia, em nível nacional e internacional (GASCHE, 208b).

Em muitos casos, as propostas pedagógicas que chegam às escolas indígenas, segundo Grupioni contrariam as práticas internas das comunidades, por isso, as escolas indígenas têm buscado desenvolver ações de persistência e resistências e estão desenhando concepções pedagógicas próprias, e essas têm sido levadas a cabo em diversas comunidades (GRUPIONI, 2004).

Nesse sentido, as instituições estatais responsáveis pela oferta educacional no país, os ente-federados União, Estados e Municípios, suas orientações estão impregnadas de uma lógica são alheia ao processo sociocultural das escolas indígenas, orientando a escola com processos de escola convencional não indígena, traduzindo-se, assim, em medidas insuficientes, pois não há constância de ações que possam diminuir a enorme distância que separa a escola reivindicada pelos povos indígenas daquelas que estão efetivamente funcionando sob seu domínio (GASCHÉ, 2008b; GRUPIONI, 2004).

Um exemplo dessas forças pode ser percebido nas posturas e orientações dos processos educativos para a escola indígena, por exemplo, percebe-se nas secretarias estaduais e municipais que são as responsáveis pela oferta e direcionamento pedagógicos condizentes para a construção de uma escola indígena efetiva (GRUPIONI, 2004). Segundo Grupioni o que se percebe são equívocos dessas secretarias nos cumprimentos dos textos legais dirigidos e assegurados à educação escolar indígena, principalmente, no que tange à especificidade e diversidade na forma de condução e aplicabilidade, da forma de ensinar, sua pedagogia própria, os conteúdos escolares que eles escolhem como pertinentes para educar, assim por diante (Ibidem, 2004).

De acordo com Grupioni, o reflexo dessa situação pode ser percebido na conduta dos profissionais que pertencem aos quadros dessas instituições. Salvo algumas exceções, eles não parecem adequadamente qualificados para compreender, atender, orientar e contribuir para a efetivação de uma escola diferenciada que leva o propósito de promover e valorar a cultura indígena e parecem desatentos em considerar o que pensam e buscam os povos indígenas, estão inseridos mais no campo do discurso do que na mudança de sua prática. Segundo Grupioni:

[...] políticas de longa duração são preteridas em prol de ações pontuais e fragmentadas que não encontram nexos na rotatividade de cargos e mudanças políticas – características comuns à administração pública no Brasil. Ante a burocracia governamental, a tão propalada participação indígena fica mais no discurso que na prática (GRUPIONI, 2004, p. 54).

Tomando tudo isso em conta, nota-se que por estar à educação intercultural circunscrita em uma situação de grande complexidade não há, certamente, uma fórmula a ser seguida de fora para dentro, isso porque é significativa a variação de expectativas educacionais de uma comunidade indígena para outra.

Ainda nessa vertente, Gasché defende que os povos indígenas buscam ampliar os espaços para construção de relações dialógicas e críticas, dessa forma, procuram gerar alternativas capazes de potencializar o enfrentamento dos conflitos originados no conjunto

da sociedade (GASCHÉ, 2008b). Apontam os conflitos da construção da identidade, da presença da diferença, as subjugação, a assimetria de poder, entre outros.

Nesse sentido, esses conflitos suscitam novos desafios e demandam o emprego de mais forças por parte dos povos indígenas para que estes possam assegurar sua autonomia, superar as influências de lógicas que dificultam sua maneira de planejar e gerir as escolas que eles querem, a partir da articulação entre os conhecimentos tradicional e acadêmico que considerem adequados.

Isso porque, mesmo com os conflitos gerados pelas relações sociais, como será observado posteriormente, estes não podem se caracterizar como empecilho na construção de uma sociedade com relações mais justas, igualitárias e simétricas. E sim como um espaço de negociações pode criar para elaborar e reelaborar os consensos. O compromisso com a construção dessa sociedade pode ter como uma de suas bases o diálogo entre diferentes conhecimentos, levando ao reconhecimento e conjugação de diversos saberes da história da humanidade.

Nessa lógica, a escola indígena pode ser o espaço de estímulo e preparação dos educandos, no sentido que estes adquiriram conhecimentos necessários, em igualdade de condições, para que possam dominar os conhecimentos oriundos da sociedade dominante (Ibidem, 2008b).

Para, além disso, seguindo a argumentação de Gasché, o problema reside em como superar os conhecimentos genéricos imputados às escolas indígenas, onde as instituições estatais educacionais admitem uma validade ‘relativa’ do conhecimento e das práticas pedagógicas tradicionais no conjunto de conhecimentos convencionais, científicos designados para a escola (GASCHÉ, 2008b).

Por isso, não se trata aqui apenas de questionar a forma como a educação intercultural vem sendo tratada pelas instituições responsáveis pela oferta educativa, mas de colocar em relevo qual o sentido que os povos indígenas querem dar à sua educação, dialogando diretamente com o papel estratégico que a educação ocupa e sua centralidade no desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a possibilidade de construir o diálogo intercultural é uma busca permanente da escola da aldeia Muã Mimatxi que, ao receber sujeitos de diferentes culturas em seu território, faz um esforço para consolidar o diálogo intercultural autêntico que atenda ao princípio da interculturalidade na educação da comunidade e promova também relações dialógicas e igualitárias entre as distintas pessoas e/ou grupos que pertencem a diferentes culturas.

Assim, a educação diferenciada plasma-se à realidade sociocultural, como mencionamos acima ganha sentido e significado para os envolvidos nessa realidade situada, e, porventura para outros povos indígenas e não indígenas, buscando um constante diálogo intercultural e articulação com os diversos saberes já construídos pela humanidade, respeitando a cosmovisão e os valores dos diferentes povos para aproveitar o que é necessário para ajudar a consolidar uma educação pertinente, como é caso da escola da aldeia Muã Mimatxi (Ibidem, 2008b).

Em razão dos argumentos expostos acima, para alguns povos indígenas, a educação diferenciada pode levar as escolas indígenas, sobretudo, às comunidades a refletirem sobre o modo como a educação escolar pode construir uma educação intercultural no sentido de proporcionar a igualdade de oportunidades para seus educandos que por meio do processo educativo, de da educação indígena que circula em dada comunidade, podem ser preparados para viver tanto no mundo indígena como fora dele (Ibidem, 2008b). Como também já citamos acima, fortalece e traz a resistência sempre presente em sua vida.

Ademais, a incorporação da interculturalidade na educação indígena escolar pode contribuir para a abertura de espaços culturais e orientar processos pedagógicos baseados no reconhecimento do direito à diferença e da luta para o enfrentamento das variadas formas de discriminação e desigualdade social (NASCIMENTO, 2004).

Para o entendimento da construção de espaços que abrem a possibilidade para o diálogo intercultural faz-se necessário entender como se dão as relações sociais dentro desse processo, assim, será feita uma breve explicitação da relação interétnica e da relação intercultural, para assim, tentar compreender como os elementos que compõe essas relações se associam entre si nesse processo e, dessa forma, entender melhor o objeto de estudo ora proposto,

Contudo, é na escola que surge com muita força a noção de educação intercultural, com ênfase no encontro com o ‘outro’, com a categoria ‘diferença’ aqui entendida como política e educativa, tomada como foco das relações entre diferentes grupos sociais e suas transformações intencionais e não intencionais dentro desses grupos. Isso posto, dentro do processo de relacionamento com as outras sociedades (NASCIMENTO, 2004; GASCHÈ, 2008b).

Por isso, a educação intercultural, declara Gasché, deve ser revestida com uma força sociocultural capaz de dinamizar as relações de dominação, nesse sentido, a construção de uma escola intercultural deve preocupar-se em associar suas práticas pedagógicas com a vivência indígena e abarcar as práticas pedagógicas da sociedade

dominante que tenha alcance na sociedade indígena, é a autonomia que a o povo pataxó trabalham em sua educação (GASCHE, 2008b).

Todos esses aspectos são condições básicas para elaborar um projeto educativo que realmente reflita a maneira que cada povo indígena concebe e desenvolve a educação e para que esta dê conta de responder sua demanda no processo educativo. E nesse processo procura-se, também, dar relevo às concepções pedagógicas que levam em conta a educação na perspectiva da interculturalidade (BERTELY-BUSQUETS, 2011).

Nesse sentido, em muitos casos, a escola surge na comunidade indígena como instrumento em favor da afirmação de direitos e conquistas, da redução das desigualdades sociais e para viabilizar com equidade o diálogo intercultural os diferentes agentes sociais da sociedade envolvente.

Luciano lembra que esse papel imputado à escola é válido, mas deve-se observar que toda a comunidade deve estar envolvida nesse processo, isso porque para o autor:

Essa não pode ser uma tarefa apenas da escola, mas de toda e da sociedade envolvente como tal. Se a escola precisa contribuir para isso, se faz necessário recriá-la sob novas bases filosóficas, epistemológicas, e espaços-temporais, pois a que está implantada não dá conta, por sua própria natureza histórico-institucional, afinal de contas não foi concebida, organizada e preparada para exercer tal finalidade (LUCIANO, 2011, p. 337).

Assim, a escola reivindicada pelos indígenas como instrumento de defesa na luta contra as desigualdades sociais, de toda ordem, impostas pelo contato com os não indígenas configura-se num processo de envolvimento, de uma necessidade, de um diálogo simétrico e equitativo nas proposições e de um respeito do direito singular de direitos, e que a sociedade nacional compreenda essas particularidades e essa simetria. Com isso, seria um avanço para um impulso e o desenvolvimento próprio dos projetos educativos desejados pelos povos indígenas.

Nesse sentido, para muitos povos indígenas, a instituição da escola no interior da aldeia é vista como necessária e eleita como uma das instâncias que permitem aos indígenas aliá-la aos seus instrumentos de luta e resistência, para que, assim, ela contribua também na sobrevivência do povo, mas para isso, esses povos têm tentado desenvolver mecanismos seletivos, apropriando-se da instituição da escola, mas ressignificando-a segundo suas necessidades (PAULA, 1999).

Podemos também considerar que os dispositivos legais da Lei 11.645, que alterou a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial das redes de ensino brasileiras a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”

(BRASIL, 2008), dialoga com a perspectiva a intercultural no que diz respeito a oportunizar e aproximar da rela história desses povos. Isso implica em um redirecionamento e possível articulação dos diferentes saberes, de quem se aprende e quem está aprendendo. Desse modo, nessa Lei propõe uma redefinição dos temas constitutivos da nação brasileira, desse modo, ela interfere no currículo das escolas não indígenas. Isso nos impele a pensar que a nação brasileira não tem uma composição harmônica das três raças: europeia, africana e indígena, como afirmou Darcy Ribeiro. Todavia, esse “mito” das três raças foi uma tentativa de minimizar a dominação violenta provocada pelo processo de projeto colonial imputado aos povos indígenas e afrodescendentes. Em particular, ao que tudo indica, tenta desmistificar a dimensão folclórica dos indígenas e dos afrodescendentes que foi e é fabricada principalmente pelos livros didáticos e pela mídia nacional e tendenciosa.

Assim, a construção de uma educação diferenciada que atenda as expectativas do povo pataxó, tem instigado os professores desse povo a desenharem uma escola que tenha a visão, o sentido e o significado que desejam para a educação em sua comunidade, incentivando a participação comunitária nas decisões no âmbito educativo do planejamento, dos processos de gestão e educacionais, desenhando e experimentado pedagogias próprias aliadas aos elementos socioculturais do seu povo.

Nessa lógica, segundo os professores pataxó, eles trabalham os projetos educativos próprios para garantir que seus processos socioculturais escolhidos em conjunto tenham espaço e se apresenta na escola, e esses processos sejam também considerados conteúdos e prática escolares, dentro e fora da sala de aula, com o intuito de formar seus estudantes nos conhecimentos indígenas e naqueles conhecimentos ocidentais vistos como importantes para a articulação na educação dos estudantes, na perspectiva de uma educação intercultural. E ainda mais, o pensamento dos pataxó é que se o membro da comunidade tem bem enraizado as dimensões que compõe o seu ser, o seu saber, eles estarão preparados para os desafios do que podem apresentar quando eles estiverem fora da aldeia. Porque eles enfrentarão esses desafios com o que estão dentro deles. E só se pode dar ao outro aquilo que tem dentro de si. Isso para ele é uma de suas fortalezas e resistências como pataxó que são.

Nessa direção, ao falar da educação intercultural do povo pataxó, levo em conta uma educação ‘dos indígenas’. Até porque, para os Pataxó, a educação é um processo que dura à vida toda; por isso, procuram sempre a inovação nas experiências educativas, para

assim ela não se restringir a uma mera continuidade da educação preestabelecida, a fim de evitar o academicismo, o tecnicismo.

Mesmo porque a construção e reconstrução de uma educação diferenciada dos povos indígenas sugere a transposição dos dispositivos legais para serem ativos permanentemente, e não para parecem encerrados nos escritos das leis, com pouca aplicabilidade e prática condizentes com cada situação, para uma ação efetiva que favoreça a (re)construção de uma identidade étnica, sociocultural, etnopolítica, ontológica, de valores das tradições de outros elementos das culturas, do território físico e espiritual, assim, a educação diferenciada pode ser concebida como uma alternativa para a (re)significação para uma orientação ancorada no contexto indígena que é desenvolvido ou estar porvir.

Por isso, em muitas comunidades indígenas, a escola está sendo pensada e refletida coletivamente, e o resultado dessa reflexão serve como base para ajudar a elaborar o Plano de Futuro dos povos indígenas, como é o caso, dos pataxó.

E, dessa maneira, construir uma escola com a concepção pedagógica que leva em conta o ‘jeito’ de ensinar de cada povo indígena, levando a crer que essa escola estará mais bem preparada para contribuir com o processo de autonomia, tomando para si as decisões pertinentes à sua realidade.

Essa é uma antiga reivindicação e ensejo de alguns povos indígenas que estão lutando por relações mais equilibradas e simétricas com o mundo externo à aldeia, reivindicando seus direitos para que a educação dos povos indígenas seja assentada no respeito à sua vivência e modo próprio de viver e tomar decisões, dessa maneira, superar o discurso da perspectiva da tolerância com indicativo de reserva para tal, e que esta assume um papel assimétrico e demarcado de esvaziamento dos povos indígenas assumirem seus projetos educativos (GASCHÉ, 2008b).

Mas, não é intenção desta pesquisa aprofundar nem na questão da relação interétnica e nem da relação intercultural, mas fazer uma reflexão a partir das noções teóricas que sustentam esses estudos, ou seja, a relação de contato e seus desdobramentos no interior do sistema de relações sociais, lugar que se configura o contato entre um grupo social diferente do outro, ou seja, nesse caso particular, entre os grupos das sociedades indígenas e os ‘outros’ que são etnicamente diferenciados.

2.4 A relação interétnica

A interculturalidade está intimamente interligada à noção da relação do ‘eu’ com o ‘outro’, e está intimamente interligada a relação interétnica de diferentes grupos sociais. Nesse sentido, cada uma das sociedades indígenas elabora, reelabora, inventa, reinventa, vive, revive à sua maneira diversos registros de sua entrada na chamada processos da ‘modernidade’. Esses registros podem ser de natureza de pensamento, palavras, ações e ausências. Assim, cada um é parte constituinte de seu processo social, histórico, cultural, político, ideológico. Esse conjunto de processos, de modo quase ‘sorrasteiro’, está presente, faz parte, é consequência da interdependência da relação de contato dos povos indígenas com a sociedade nacional, em contexto multicultural (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998).

O mundo moderno, como assim é denominado por muitos estudiosos, tem impactado fortemente situações de incompreensões entre os grupos sociais agravadas, particularmente, pela lógica da globalização da economia e da cultura que prega a homogeneização dessa lógica aos grupos sociais culturalmente diferentes (GASCHÉ, 2008a, 2008b; REPETTO, 2011; TUBINO, 2005).

Nesse sentido, a homogeneização para uma unidade econômica e cultural parece ser o denominador comum que demarca profundamente as relações sociais decorrentes da situação de dominação, pois ela traz consigo a situação de opressão que parte do aparelho estatal e é direcionada aos diversos grupos sociais, toda a sua carga ideológica, a orientação político-econômica e militar. Essa opressão tem causado aos diferentes grupos sociais efeitos de dependência, de subordinação, de dominação e de sujeição (GASCHÉ, 2008a, 2008b; REPETTO, 2011).

Nessa questão, as relações interétnicas têm sido uma constante controvérsia através no decorrer história da humanidade, pois todos os sujeitos interagem e interdependem uns dos outros no ambiente social, ou seja, em uma visão expandida essa relação afirma a alteridade do sujeito social, pois esta só aparece mediante o contato do ‘eu’ com o ‘outro’ pertencente a sociedades diferentes. Mas essa relação tem sido marcada pelos processos de negação do ‘outro’ numa situação de relações de poder assimétricas, de subordinação e acentuada exclusão.

O número expressivo de indígenas no Brasil sinaliza para uma diversidade de grupos étnicos que compõem a formação do povo brasileiro, por isso, ao dimensionar a história da relação de contato dos povos indígenas, em especial, com os colonizadores, é importante considerar as inúmeras contendas e conflitos que envolveram e envolvem o processo histórico dos indígenas.

Recorrendo a noção da teoria preconizada por Pacheco de Oliveira, que alerta que as teorias que estudam a relação de contato têm buscado esclarecer as distintas modificações ocorridas nas várias culturas decorrentes de fatores exógenos, trazendo para o debate termos como ‘assimilação’ e ‘aculturação (termo já pouco usado no Brasil)’ e encobrendo os aspectos relativos à dominação e sujeição, neste caso, dos povos indígenas (Ibidem, 1998).

Para o autor os atuais estudos sobre essa temática debruçam-se no aprofundamento dos saberes internos na lógica sociocultural própria de cada povo e essa lógica interna caminha e se atenta às mudanças ocorridas no processo histórico do povo e da sociedade nacional (Ibidem, 1998).

Esse autor afirma, ainda, que a ‘unidade de coesão interna’ de um grupo étnico, como os indígenas, faz parte de relações de interdependência que constantemente estão em atualização. Em outras palavras, os povos indígenas, mesmo vivenciando o seu contexto histórico e cultural específico, distinto e particular, não estão isolados no chamado ‘mundo moderno – a modernidade uma construção social’; assim, as relações interétnicas são consequências dessas relações (Ibidem, 1998).

Para a compreensão da relação de contato nos valem também dos estudos de Roberto Cardoso de Oliveira, esse autor defende que a relação interétnica pode ser explicada pela ideia de ‘fricção interétnica’, esta seria uma espécie de “atrito” entre etnias diferentes, culturas diferentes, originando dessa fricção possíveis incorporações, em um dado contexto de práticas variadas nos campos econômicos, sociais e políticos, de conflitos e junções que podem se reverter negativamente ou positivamente para esse dado contexto, dessa forma, pode haver a migração de traços culturais de uma sociedade para outra (Ibidem, 1964).

A definição de fricção interétnica de acordo com Cardoso de Oliveira:

É o contato entre grupos tribais e segmentos da sociedade brasileira, caracterizados por seus aspectos competitivos e, na maioria das vezes, conflituais, assumindo esse contato muitas vezes em proporções “totais”, envolvendo toda a conduta tribal e não tribal que passa a ser moldada pela situação de fricção interétnica. Entretanto, essa “situação” pode apresentar as mais variadas configurações [...]. Desse modo, de conformidade com a natureza sócio econômica das frentes de expansão da sociedade brasileira, as situações de fricção apresentarão aspectos específicos. A noção de fricção interétnica traduziria enfim, as relações de produção e de exploração econômica impostas pelas “frentes de expansão” (extrativa, agrícola, pastoril), que se singularizavam ao sabor de fatores tanto históricos como estruturais. A mudança metodológica, deste modo, revela-se, sobretudo na ênfase posta pela situação de contato, a ser percebida como uma “totalidade sincrética”: “duas populações dialeticamente “unificadas” através de interesses inteiramente opostos, ainda que

interdependentes, por mais paradoxal que pareça” (CARDOSO OLIVEIRA, 1964, pp.85-87).

Para Pacheco de Oliveira, a manifestação da fricção interétnica defendida por Cardoso de Oliveira, se dá no contexto em que as relações estão moldadas por uma estrutura de sujeição/dominação marcadas pelas relações de poder assimétricas. Isso implica tocar na questão da desigualdade econômica e diferenciação hierárquica, que é explicitada na condição de dominação de grupos social e culturalmente diferenciados (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998).

Pacheco de Oliveira argumenta que mesmo com essas questões permeando a relação de contato, cada grupo elabora e reelabora suas relações em distintas situações. Argumenta também que a fricção interétnica está presente o tempo todo nas sociedades e pode ser acionada segundo os interesses distintos dos grupos étnicos em contato, como por exemplo, na dependência dos indígenas aos recursos materiais vários, que hoje se configura necessária para sua sobrevivência. O autor afirma, ainda, que antes do contato com os colonizadores essas necessidades não existiam. (Ibidem, 1998).

Apesar de satisfeitas tais necessidades, os povos indígenas se veem diante de uma sociedade que os subjuga, por seus recursos supostamente superiores. Porém, na atual configuração da sociedade, tanto para o colonizador como para o colonizado existe a necessidade de coexistência, de interdependência (Ibidem, 1998).

Nesse sentido, as transformações pelas quais os povos indígenas vêm passando nas esferas econômicas, sociais e territoriais podem afetar diretamente a questão de subsistência desses povos, talvez, por isso, de acordo com Pacheco de Oliveira há uma maior intensificação, na atualidade, das relações de troca com a sociedade moderna (Ibidem, 1998).

Essas relações de contato, como apontado acima, trazem consigo modificações nem sempre benéficas aos povos indígenas, podendo até surgir desequilíbrios de toda ordem. No caso dos Pataxó, essa relação de contato inicial com os colonizadores provocou o declínio populacional e sua desorganização social.

A relação de contato interétnico do povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi não difere muito dos muitos processos a que passou outros povos indígenas do Brasil, inclusive na questão da diáspora, pois consta em alguns registros oficiais, segundo Carvalho (2009b), que os Pataxó foram um dos primeiros índios a estarem em situação de contato com o colonizador, portanto, esse contato perdura ao longo de 512 anos (CARVALHO, 2009b, HALL, 2003).

Esse povo, como tantos outros, foi submetido a diferentes tentativas de dizimação do grupo, como citamos o processo da diáspora nessas situações, sendo um dos desdobramentos dessas tentativas, a dispersão de alguns grupos para outros territórios, outros estados do Brasil, como é o caso do grupo da aldeia Muã Mimatxi, que hoje construiu e reconstruiu seu território no município de Itapecerica (MG), muito distante do seu território ancestral no extremo sul da Bahia (HALL, 2003).

O processo de refúgio para outros territórios dos Pataxó gerou novos rearranjos na organização social e a sobrevivência étnico-cultural desse povo; assim, com o passar do tempo, aumentou a intensificação de contato com a sociedade nacional que modificou e modifica de alguma forma o modo de vida desse povo, podendo modificar inclusive alguns traços identitários (PACHECO DE OLIVEIRA, 1998).

Hoje, os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi, concentram-se em uma pequena aldeia composta basicamente por pessoas com afinidade de parentesco, eles se juntaram na localidade em 2006, em função de interesses comuns.

Assim, por maiores que sejam as pressões no sentido da assimilação pela sociedade dominante, os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi mantêm uma íntima ligação com a cultura e a sociedade de origem, qual seja, os Pataxó da aldeia Barra Velha, no sul da Bahia. Essa comunidade em questão está produzindo sua própria história, que se integra à história coletiva do povo pataxó da Bahia, isto é, está elaborando e reelaborando a identificação étnica, por mais distantes espacialmente que estejam do seu território de origem (SAHLINS, 1997).

Nesse conjunto de circunstâncias, os Pataxó da referida aldeia também mantêm uma intensa relação com as sociedades circunvizinhas, principalmente com os municípios de Itapecerica e o distrito de Lamounier. Esse processo, segundo Sahlins, pode se configurar em trocas recíprocas e implícitas na conjuntura de sociedade multicultural e permeada pela lógica da globalização (Ibidem, 1997).

Atualmente, pela nova configuração da sociedade imbricada na lógica da globalização, os diferentes grupos sociais estão em um constante processo de relacionamento, imersos nas variadas demandas postas para a sobrevivência no mundo moderno. Essas atividades acontecem nos mais diversos lugares, inclusive na própria aldeia Muã Mimatxi, em particular, por meio dos intercâmbios culturais e do intercâmbio com o povo pataxó da Bahia, desenvolvidos entre pessoas com culturas peculiares e da própria cultura.

Por isso, observar os componentes que subjazem das relações de contato entre sociedade e culturas, hoje, ganha uma relevância fundamental para o entendimento das relações sociais, melhor dizendo, da relação com o ‘eu’ e o ‘outro’, para que, dessa forma, as sociedades se permitem a ter um novo ‘olhar’ de respeito, uma nova leitura sobre a sua realidade do ‘eu’ e do ‘outro’ no contexto em que estão inseridos.

2.5 A relação intercultural

No Brasil, a relação intercultural tem sido mais fortemente evidenciada a partir da afirmação do princípio da interculturalidade na educação escolar indígena, a partir da Constituição de 1988. Desde então, a questão da relação intercultural tem ocupado uma relativa relevância nos estudos sobre interculturalidade e educação (FLEURY, 2001).

Porém, a relação intercultural, como apontado anteriormente, não é uma relação que acontece ‘agora’, porém seria pertinente acontecer desde o agora, mas esperar o futuro, ou outra situação que parece favorável, mas é no agora que a vida é produzida. Mesmo que essa relação date desde os primeiros contatos entre os grupos diferentes (colonizador/colonizado).

Nessa lógica, na história da humanidade sempre existiu situação de contato entre sujeitos de diferentes sistemas culturais, essa situação para muito talvez não seja compreendido ou não seja uma questão, porém nessas situações de encontros de grupos culturalmente diferenciados emergiram e emergem fenômenos particulares de cada grupo sociais, muitas vezes considerados diferentes, singulares, particulares, etc., ou, em outras palavras, estranhos ou incompreensíveis noutras culturas.

Alguns séculos atrás, essa situação de contato era menor; hoje, com o advento do processo denominado ‘modernidade’, como já mencionamos acima, a intensificação do contato com do ‘eu’ com o ‘outro’ faz parte da nossa vida cotidiana e desdobra-se nas relações culturais. O ‘outro’, os diferentes se revelam em toda a sua concretude (GASCHÉ, 2008b).

Porém essa intensificação de contato, característica do mundo moderno, está envolta em diferentes forças políticas e sociais, bem como na diferença ideológica originada de visões específicas de cada grupo social. Esse processo vem, muitas vezes, levando as relações entre esses grupos a sérios entraves de relacionamentos, principalmente nos processos decorrentes da categoria ‘diferença como política de resistência de um povo’ nas dimensões: política, social, econômica e cultural que marca o

modo de viver, sentir, agir no mundo, configurando relações sociais de grupos sociais distintos em contexto local e global.

De acordo com o pensamento de Gasché, para falar em relação intercultural temos que levar em conta o processo histórico de imposição e de formas de dominação, de sujeição em que os grupos diferenciados, em particular, os indígenas estão submetidos; além disso, é necessário reconhecer o caráter desigual, discriminador e racista da nossa sociedade e de cada um de nós nas relações sociais (Ibidem, 2008b).

Além disso, para Gasché, a homogeneização desconsidera as singularidades dos sujeitos, pois cada um dá significados diferenciados às suas experiências e vivências socioculturais. O autor afirma também que o destino desses grupos sociais pode estar intimamente ligado à natureza de suas relações, neste caso, um sistema diversificado de assimetria nas relações étnicas no contexto que está inserido (GASCHÉ, 2008b).

Retomando tais argumentos a relação intercultural, pode ser entendida como resultante desse processo e está envolta em um complexo conjunto de circunstâncias que o sujeito atravessa num dado momento quando em contato do ‘eu’ com o ‘outro’. Para Fleuri (2001, p. 6) “a relação intercultural indica uma situação em que pessoas de culturas diferentes interagem, ou uma atividade que requer tal interação [...] na relação intencional entre sujeitos de diferentes culturas” (FLEURY, 2001, p. 6).

Na sociedade envolvida por forças dominantes de grupos que pretendem manter seu *status quo*, as informações disponíveis para cada grupo são distintas e as estratégias de pensamento e ação, bem como os recursos utilizados também são diferentes.

Dessa forma, as distorções de posicionamentos vários da sociedade dominante derivam nas relações culturais e marcam o surgimento de conflitos entre membros de diferentes culturas, pois envolvem uma série de tipos de sentimentos, valores, hábitos, costumes, filosofias, trazendo à tona alguns complicadores quando há um encontro do ‘eu’ com o ‘outro’.

Por isso, os conflitos, conflitos nem sempre são visíveis, revelam-se difusos, fluidos, muitas vezes sutis, que pode ser já decorrentes ou latentes, isto é, decorrente quanto já está instaurado em dada situação e latente quanto está pairando nessas situações e pode se revelar a qualquer momento. E muitas vezes se apresentam com um caráter de ‘naturalização’ das coisas, neles as dinâmicas sociais criam mundos próprios, que podem distanciar a relação com os ‘diferentes’. Há, nesse caso, a tentativa de negar que o nosso país é multicultural, além disso, distancia-se do desenvolvimento de uma dinâmica social caracterizada pelo caráter intercultural (CANDAU, 2004).

Nesse estado de coisa, e esses conflitos são intrínsecos e reproduzidos nas relações sociais, são situações independentes ao querer das pessoas. Esses conflitos ganham feições quando confrontados em esferas sociopolítica, filosófica, semântica, epistemológica, etnopolítica, educativa, entre outros aspectos da vida cotidiana.

Esses conflitos estão imbuídos num complexo processo de contínua tensão e negociação entre o Estado e o sujeito e/ou grupo social de direito. Essa negociação pode acionar nos grupos sociais novos instrumentos de luta pela autodeterminação bem como o exercício da autonomia reconhecida como um direito constitucional dos povos indígenas. Vale lembrar que esses instrumentos mencionados são apenas ponto de partida, que pode recolocar o assunto de direitos humanos em ‘melhor posição’, abrindo a possibilidade de articulação de interesses dos diferentes grupos com o Estado (REPETTO, 2011).

Esses conflitos revelam a tensão histórica entre o universal, e o particular, sendo que o aparelho estatal é elemento ‘universal’ e o direito dos grupos sociais é o elemento ‘específico’, nesses elementos percebem-se as contradições de um pluralismo limitado e intolerante. E elas aparecem diante da intenção de fazer prevalecer um sistema de pensamento sobre o outro, equivale dizer que o grupo dominante não quer abrir mão das prerrogativas culturais próprias, o que leva ao embate cultural com outros grupos sociais que pensam diferentemente daquele (GASCHÉ, 2008b; CANDAU, 2004).

Nesse sentido, a relação intercultural convoca para um reposicionamento político, social e cultural frente à realidade social; nessa lógica, ela está imersa num intenso debate e como apontado acima em constante negociação, e ao longo do tempo tem adquirido múltiplos significados historicamente produzidos em termos formal e simbólico, que tentam enfrentar o jogo das desigualdades sociais geradas por esse processo, longe se ser equitativo (GASCHÉ, 2008a, 2008b; REPETTO, 2011).

Além disso, para que as relações culturais sejam iguais, justas e igualitárias é necessário qualificar o diálogo, como aponta Tubino e Repetto, mas esse diálogo não tem que ser apenas entre culturas diferentes, mas um diálogo autêntico, qualificado, um diálogo intercultural, baseado na igualdade de condições dos grupos, onde haja o exercício e entradas para o ‘sentir com todos nossos sentidos’ e o ‘respeitar’, como forma legítima de viver de cada grupo social, o que implica reconhecer que o sujeito da relação intercultural carrega um conjunto de experiências vivenciais que devem ser levadas em conta, além de requerer o desenvolvimento de capacidade de negociação como estratégia de convivência pacífica (TUBINO, 2005; REPETTO, 2011).

Desse modo, o diálogo intercultural pode acolher e reconhecer em sua proposição que o elemento ‘sujeito’ –‘eu’ e o ‘outro’ - surge, emerge e nasce da relação dialógica, tornando viável a alteridade. Nessa direção, reconhecer o sujeito da relação com essas condições implica afirmar que, durante um ato dialógico empreendido, permite-se a troca, a interação, a ampliação de sentidos e dos significados, de modo concreto e saudável (CANDAUI, 2004).

Dessa maneira, o diálogo intercultural pode impulsionar a construção de novas formas de pensar, de agir, de estar neste mundo, uns com os outros. Para isso, para chegar à melhor forma de estabelecimento do diálogo intercultural deve-se levar em conta que a construção do mesmo é um processo complexo e significa encontrar formas de relações outras em diversas áreas específicas em diferentes sistemas culturais (GASCHÉ, 2008b).

Além disso, na linha de pensamento de Repetto, as relações culturais devem sair do campo conceitual e teórico; assim, o diálogo intercultural pode se apoiar mais fortemente na forma participativa em todas as instâncias em que se desdobra. Além disso, deve criar condições materiais para que essas relações possam operar concretamente na vida dos sujeitos (REPETTO, 2011).

Nesse sentido, a diversidade cultural é percebida na diferença de um grupo social para outro e no interior de cada coletividade, essas diferenças coabitam, interagem e se fortalecem uma relação dialógica (GASCHÉ, 2008b).

Para isso, faz-se necessário entender que o relacionamento com o ‘outro’ é o componente refletor da relação intercultural, assim, nesse relacionamento dos grupos sociais diferentes, como apontados acima, deve-se levar em consideração as várias facetas das dimensões da ‘diferença, enfatizamos de novo na dimensão política’ pois, muitas vezes, os sujeitos não consideram ou não percebem os conflitos na relação intercultural como resultado da diversidade cultural, ou mesmo, não dão a devida importância aos aspectos culturais que repercutem nos relacionamentos.

Hoje, as relações culturais são marcadas pela busca dos direitos humanos e político e sociais as quais se buscam novas conformações inovadoras de convivência dos diferentes grupos da sociedade (REPETTO, 2011; GASCHÉ, 2008a, 2008b; BERTELY-BUSQUETS, 2011).

Nessa direção, cada grupo tem tentado transpor barreiras e buscado maneiras diferentes para produzir e reproduzir suas culturas, elaborar e reelaborar suas identidades étnicas, construindo uma identidade intercultural, de acordo com sua própria história singular e de inserção no contexto global (SALHINS, 1997; JULIÃO, 2011).

Nesse sentido, a conformação das identidades se aproxima da visão de Bartolomé (1997) que sugere que a noção de etnicidade pode ser compreendida como manifestação ativa da identidade étnica e que se converte no eixo vetor das relações sociais dos grupos e se objetiva como meio para interpretar a ordem social ou negá-la (BARTOLOMÉ, 1997).

Espera-se que nas relações sociais, os diferentes grupos possam adquirir compreensão alargada dos sistemas culturais existentes, e, principalmente, que os grupos pertencentes à sociedade dominante sejam sensibilizados para a aceitação da diferença, tornando possível uma nova leitura e a concretude do processo de negociação supracitado; com essa visão mais ampla, mesmo que complexa, desse processo, vários caminhos que podem ser seguidos.

Por fim, as relações interculturais fazem parte da vida, por isso é vital que todos se empenhem em desenvolver novas formas de respeito mútuo de construção de caminhos possíveis que possam aumentar as possibilidades para amenizar os conflitos que passam imprescindivelmente pelas relações sociais, possibilitando, dessa forma, uma convivência igualitária que caminhe e signifique o diálogo intercultural, assim as trocas várias, que acontecem nos intercâmbios promovidos pelos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi.

2.6 A Concepção de Intercâmbios Culturais do ponto de vista da Educação Intercultural

Os povos indígenas vêm elaborando, ao longo de sua história, complexos sistemas de pensamento e modos próprios de produzir, armazenar, expressar, transmitir, avaliar e reelaborar seus conhecimentos e suas concepções sobre a natureza, a cultura, o próprio homem. Esses pensamentos trazem à tona seus valores, concepções e conhecimentos próprios, compartilhados na escola e fora dela, em última instância, por toda a comunidade.

Esse é caso da educação intercultural que é dotada de uma proposta de ser diferenciada, específica e voltada para atender as expectativas da comunidade e é nesse contexto que estão inseridos o intercâmbio cultural promovido pelo povo pataxó e desenvolvido na aldeia Muã Mimatxi.

Os Intercâmbios Culturais acontecem por meio de visitas de indígenas e não indígenas na aldeia. Em sua grande maioria, os visitantes⁷ são estudantes e professores das escolas de Itapecerica e circunvizinhança, mas também acontecem intercâmbios com ‘parentes’ indígenas. Fazer intercâmbio para o povo pataxó é uma prática corriqueira, pois eles tradicionalmente sempre visitaram seus parentes em outras aldeias.

Os Pataxó de Muã Mimatxi reservam o mês de janeiro para a visita dos parentes, particularmente, de Barra Velha – aldeia Mãe. Segundo os professores pataxó, desde 1990, os Pataxó da aldeia visitam anualmente a aldeia Barra Velha.

Por isso, o mês de janeiro é muito aguardado para a realização dessas visitas, os Pataxó planejam o ano todo esse encontro, mas nem todos da aldeia conseguem fazer a viagem por variadas questões, principalmente a financeira. Os Pataxó que ficam na aldeia esperam ansiosamente o retorno dos parentes que foram à aldeia Barra Velha porque estes trazem seus alimentos tradicionais como frutos do mar, frutas nativas, sementes, resina da amesca, mudas de plantas medicinais e notícias dos parentes que moram naquela aldeia.

Os Pataxó acreditam que esses alimentos tradicionais servem para fortalecer o espírito e o corpo para dar força positiva para o enfrentamento do ano que está começando. Esse retorno significa também uma maneira de congregar as pessoas à beira da fogueira no terreiro sagrado para contar os acontecimentos da viagem, como está à vida na aldeia Barra Velha, como os parentes receberam as notícias dos parentes de Muã Mimatxi e repassam dos parentes que ficaram lá.

Essa ocasião também é uma oportunidade de informar os parentes que viajaram o que aconteceu na aldeia Muã Mimatxi durante suas ausências e de rememorar os tempos passados por meio das histórias dos antigos. Além disso, nessas viagens, os jovens, em idade de casar, na maioria das vezes, vão para Barra Velha a fim de observar a possibilidade de arrumar casamento.

A prática de receber visitantes não indígenas na aldeia pode ser considerada como uma espécie de ‘marca’ dos Pataxó; elas acontecem na maioria das aldeias dos Pataxó no sul da Bahia, em especial, em Coroa Vermelha e Barra Velha, e no estado de Minas Gerais em Carmésia e Itapecerica. Também há o caso dos Pataxó do sul da Bahia que se deslocam no mês de abril para o Sítio Santa Rosa, em Tatuí (SP), para a comemoração do dia do

⁷ Utilizarei a grafia ‘visitante (s)’ e ‘intercambista (s)’ para denominar as pessoas que visitam a aldeia Muã Mimatxi.

índio.⁸ É importante ressaltar que em cada aldeia do povo Pataxó essas visitas têm uma configuração e objetivos distintos que se assemelham e se diferenciam em suas experiências (GRÜNEWALD, 1999).

Comumente, a nomenclatura ‘ intercâmbio ’ aparece na literatura especializada como ‘ intercâmbios de estudos ’ e ‘ intercâmbios de culturas ’, ou seja, como viagem de turismo, de onde deriva diversas finalidades. Porém como ‘ intercâmbios culturais ’ não há um conceito específico formulado, e não encontramos nenhum estudo na literatura onde os intercâmbios culturais, em contexto indígena, estejam intimamente ligados no enfoque da educação intercultural, ainda que, em alguns estudos, haja referência ao termo intercâmbio como um processo de ‘ troca e relações com o aparelhamento das instituições que gerem a oferta da educação escolar indígena por parte do Estado, e para entender o que o que significa o Estado ’.

Observei que o termo intercâmbio é utilizado há várias décadas, principalmente depois da década de 1940, designando viagem de estudos, trabalho e lazer em outros municípios ou países, onde há um conagraçamento entre pessoas ou grupos diferentes com variadas finalidades: troca de experiências e de vivência entre os povos, entre as culturas, enfim, de estar em outra realidade visando à compreensão do mundo de distintos povos.

Olhando somente a atividade em desenvolvimento nos intercâmbios culturais, sem se atentar para seus meandros e objetivos, há certa semelhança com uma ‘ experiência turística ’, pois eles operam com visitas, que é um termo utilizado nos estudo sobre turismo.

A terminologia ‘ visita ’ é empregada mais fortemente no campo de estudo do turismo e aparece na literatura, por exemplo, nas definições contidas nos livros: “ Turismo: Fundamentos e Dimensões ” de José Vicentin Andrade (1992) e “ Fundamentos do Turismo ” do autor Luiz Renato Ignarra (1999), como parte das atividades dos ‘ turistas ’.

Nas definições desses autores, o termo ‘ turistas ’ se caracteriza como visitantes temporários ou não e pode indicar uma permanência na localidade superior a vinte e quatro horas ou menos que isso. O período de permanência no local depende das motivações do deslocamento e podem ser por: lazer, negócios, família, cultural e saúde, entre outros. As pessoas que fazem ‘ visita ’ na concepção do turismo podem ser classificadas como: turistas, excursionistas e visitantes (ANDRADE, 1992; IGNARRA, 1999).

⁸ Segundo a reportagem da TV TEM o objetivo da viagem dos índios pataxó ao Sítio Santa Rosa é proporcionar o intercâmbio cultural indígena e proporcionar o contato dos alunos de escolas de todo o estado de SP com os índios pataxó. O Sítio Santa Rosa localiza-se na cidade de Tatuí, distante 140 km da capital São Paulo. Ver: Reportagem da TV TEM. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=EzGnsj35x-w>, consultado em 22 de janeiro de 2012.

De acordo com a Organização Mundial do Turismo (OMT), essa classificação depende do tempo de permanência no local visitado, como aponta Pinho (2011, p. 130),

:

[...] as definições da OMT salientam que um deslocamento turístico não implica necessariamente a realização de um pernoite fora do ambiente habitual; assim, a par daqueles que efetuam no mínimo um pernoite no destino visitado (turistas propriamente ditos), há que considerar os excursionistas (ou visitantes do dia), que concretizam uma viagem de ida e volta sem pernovernarem no local visitado. Visitante de um dia é o que não passa a noite em uma hospedagem, privada ou coletiva [...].

Desse modo, pelas definições acima postas, o termo ‘intercambistas’ poderia se aproximar da categoria de ‘visitante excursionista’, pois estes permanecem na aldeia por menos de vinte e quatro horas.

Porém, mesmo com essa aproximação de conceitos, para esta pesquisa, não abordarei as categorias ‘visita, visitante, intercambistas’ na perspectiva do turismo, pois essas definições por si só não contribuem diretamente para a compreensão dos elementos que compõem os intercâmbios culturais na visão do povo pataxó, devido, em especial, à relação que estes estabelecem no conjunto das experiências pedagógicas protagonizadas por eles.

Os intercâmbios, tanto com não indígenas como entre o povo pataxó, ganham completude nas características intervenientes dos processos configurativos na educação, da cultura, da relação com a natureza, com a Terra, com o território, enfim, sua concretude está ancorada na cosmovisão desse povo. Além disso, as atividades dos intercâmbios afloram, desabrocham, amadurecem e frutificam na construção social do povo pataxó porque estes penetram na estrutura da realidade concreta (BERTELY-BUSQUETS, 2011). Esses aspectos podem garantir um caráter de experiência pedagógica, ou seja, em razão de variáveis intervenientes nos intercâmbios eles podem ser capazes de contribuir para a construção de uma educação diferenciada e intercultural embasada nas atividades socioculturais.

Dessa maneira, os intercâmbios estão relacionados diretamente às estratégias educativas da escola indígena. Para os Pataxó o intercâmbio “[...] pode estar divulgando como a escola indígena, a educação escolar indígena, esta coisa da terra, essa coisa da vida, exercício de revitalização da língua própria, como que faz a relação de conhecimento tradicional do nosso povo como esse conhecimento aí de fora” (PROFESSORES PATAXÔ, 2009).

Além disso, percebi que os intercâmbios têm uma função pragmática tanto para os indígenas e manterem a coesão de grupo de existência física e simbólica, como também de

encontrar-se com ‘eu’ em direção ao ‘outro’ não indígena. Pois, os intercâmbios lidam com uma dualidade, por um lado aparecem as raízes da ancestralidade, e por outro, a atualização dessa mesma ancestralidade. Nesse sentido, os Pataxó esforçam-se para construir um território de acordo com a atualização da ancestralidade própria, pois esse território é imaginado, mítico e presente. Além disso, os sujeitos ocupam lugares sociais e geracionais.

Contudo, também são configurados como uma experiência pedagógica indígena e são desenvolvidos como possibilidade de construir uma escola diferenciada para o povo Pataxó. As visitas dos intercâmbios não são cobradas, porém, quando as escolas ligam para agendar a visita, a liderança da aldeia diz que no evento haverá artesanatos para serem vendidos, e assim, já de antemão oferece a venda dos artesanatos e pede para divulgar essa venda a quem tem interesse de comprar. É uma troca de conhecimentos e financeira.

Os artesanatos são confeccionados dois meses antes para serem vendidos nesses encontros. Para as famílias, esse é um forte incremento na fonte de renda. A venda do artesanato é outra importante função dos intercâmbios culturais, pois são por meios deles que majoritariamente são comercializados os artesanatos confeccionados pelas famílias.

Assim, os intercâmbios, nesta pesquisa, são compreendidos dentro dos marcos da discussão colocados pela educação intercultural, afastando-se dos estudos voltados para o turismo.

3 O Intercâmbio entre o povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi e do sul da Bahia



[...] tive a percepção que nesse encontro a cultura não está silenciada e até parece ter sido retomada com mais vigor. Os participantes concordaram que a cultura do povo pataxó deve ter tamanha força capaz de que cada aldeia se reconheça na mesma cultura, independente do território em que ela está localizada, mesmo com as diferenças e as similaridades de distintas formas práticas culturais e forma de viver. [...] o desejo dos participantes do encontro é que a cultura não se perca se fortaleça e seja como um marco da resistência e sobrevivência do Povo Pataxó. Esses momentos tão ricos de troca de experiência e conhecimento e fortalecimento cultural do Povo Pataxó devem ser encontros contínuos porque a cultura é viva e precisa ser fortalecida sempre (SL, 2012).

Este capítulo tem por finalidade analisar a segunda modalidade de intercâmbio, ou seja, entre o povo pataxó da Bahia e de Minas Gerais. Para tanto, será feita uma descrição de sua organização, e dinâmica. Também serão apresentados os temas que surgiram durante o intercâmbio, para, posteriormente, tentar relacionar os conteúdos revelados com a educação intercultural na aldeia Muã Mimatxi.

Para efeito de análise, estou considerando essa modalidade de intercâmbio como um encontro entre pessoas que partilham da mesma cultura, visto que a cultura pataxó deriva dos mesmos elementos culturais que incluem os vários grupos pataxó que a integram. Mesmo levando em conta que há variantes de certos elementos culturais na vivência de cada grupo pataxó distribuídos pelos estados da Bahia e Minas Gerais, pois a cultura passa constantemente por elaboração e reelaboração múltiplas.

Esse intercâmbio foi realizado na aldeia Muã Mimatxi e aconteceu entre os dias 09 e 12 de abril de 2011, contou com a presença de 102 indígenas, dentre eles crianças, jovens, adultos e sábios, sendo que, 47 eram de 08 diferentes aldeias do Povo Pataxó do sul da Bahia: Aldeia Barra Velha; Aldeia Coroa Vermelha; Reserva da Jaqueira; Aldeia Velha; Aldeia Imbiriba; Aldeia Juerana; Bugigão e Aldeia Porto do Boi.

Apresento primeiro essa modalidade de intercâmbio porque as discussões dos intercâmbios com os não indígenas que aconteceram em 2012. Têm ligações muito aproximadas dos temas dos grupos de trabalho entre os Pataxó e as palestras nas rodas de convivência. Provavelmente os temas contribuíram para que os Pataxó de Muã Mimatxi tivessem uma noção, quanto à necessidade de fortalecer seu grupo para poder falar para fora.

3.1 A preparação para o intercâmbio: viagem à Bahia

O intercâmbio entre o povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi e da Bahia foi realizado por meio do projeto denominado ‘Iniciativa de Fortalecimento Cultural: A Caminho do Mar’, por meio do ‘Prêmio Culturas Indígenas – Marçal Tupã – Y - 3ª Edição 2010’⁹.

Após o recebimento dos recursos pelo Ministério da Cultura, o intercâmbio começou a ser organizado. O primeiro passo foi o contato da liderança da aldeia Muã Mimatxi com as lideranças indígenas das aldeias: Barra Velha e da Reserva da Jaqueira (BA).

Esse primeiro contato teve por finalidade informar sobre o projeto contemplado pelo Ministério da Cultura e convidar os outros Pataxó para desenvolverem conjuntamente a dinâmica do intercâmbio.

Segundo o Relatório Final do Projeto: Iniciativa de Fortalecimento Cultural: A Caminho do Mar o objetivo do encontro foi:

Fortalecer e manter vivo o vínculo e as raízes entre o povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi de Minas Gerais e o povo Pataxó da aldeia Barra Velha – BA, situada a beira mar. Além disso, promover em conjunto discussões sobre a vida e o futuro do povo Pataxó em relação à educação, a luta pela terra, ambiente, sustentabilidade e cultura. Ainda incentivar os jovens e crianças a dialogar com os mais velhos, para assim, planejar o futuro para os Pataxó (ORGANIZAÇÃO INDÍGENA PATAXÓ DA ALDEIA MUÃ MIMATXI, 2011, p. 02).

Para atingir o objetivo do projeto, o intercâmbio entre o povo pataxó foi realizado em dois momentos; o primeiro consistiu da viagem às aldeias da Bahia pelos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi. Essa viagem foi o primeiro passo para a organização do intercâmbio, com a finalidade de expor o projeto e convidar os ‘parentes’ pataxó do sul da Bahia para o encontro na aldeia Muã Mimatxi.

⁹ Fomentado pelo projeto encaminhado ao Ministério da Cultura por meio da Organização Indígena Pataxó da Aldeia Muã Mimatxi (OIPAMMI). Relatório da Final do Projeto: Iniciativa de fortalecimento cultural: “a caminho do mar”. Itapecerica, junho de 2011.

Além disso, esse momento também teve o propósito de delinear juntamente com as lideranças dos demais representantes das aldeias, o formato e os assuntos que seriam discutidos durante o intercâmbio. O segundo momento foi à realização do encontro na aldeia Muã Mimatxi.

Desse modo, o grupo da aldeia Muã Mimatxi que viajou à Bahia foi escolhido em uma reunião com a comunidade promovida pelos representantes da Organização Indígena Pataxó da Aldeia Muã Mimatxi (OIPAMMI). Esse grupo foi composto por 19 pessoas entre professores, estudantes, membros da Associação e membros da comunidade. O grupo mesclou a presença de crianças, jovens e adultos da aldeia. A viagem à Bahia compreendeu o período de viagem de 18 a 22 de março de 2011 (SL, 2012).

Figura 15 - A partida dos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi para as aldeias do sul da Bahia



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Assim, o grupo viajou no dia 18 de março de 2011, chegando à Bahia em 19 de março, por volta das 13h. A primeira parada do grupo foi na aldeia Reserva da Jaqueira. De acordo com o SP2 (2012), ele foi recebido por aproximadamente 30 ‘parentes’ - jovens, adultos, sábios -, que já os estavam esperando. Na ocasião, o grupo da aldeia Reserva da Jaqueira ofereceu um almoço com alimentos tradicionais do povo pataxó, isto é, basicamente com os alimentos extraídos do mar. Depois do almoço, os grupos pataxó das duas aldeias se reuniram para conversar e discutir sobre o intercâmbio.

Ainda de acordo com o professor SP2 (2012), nessa reunião, cada integrante dos grupos pataxó se apresentou, e logo em seguida o grupo da Muã Mimatxi expôs com mais detalhamento o motivo da viagem e falou o projeto, destacando a importância do intercâmbio.

Nesse primeiro momento, a ênfase da conversa voltou-se para a importância do fortalecimento das raízes, da vivência e da cultura pataxó e, também a de abrir possibilidades para uma discussão sobre as problemáticas que o povo pataxó da Bahia e da aldeia Muã Mimatxi estão enfrentando, na atualidade, para sua sobrevivência em todos os âmbitos da vivência dos Pataxó. E, foi informado que o intercâmbio aconteceria na aldeia Muã Mimatxi.

Nessa ocasião, o grupo de Muã Mimatxi dormiu na aldeia Reserva da Jaqueira e pela manhã seguiu viagem para a aldeia Barra Velha, mas antes parou na aldeia Coroa Vermelha, para, nas palavras do professor SP4 (2012), mostrar às crianças e jovens ‘o local onde começou a dizimação do nosso povo’ que, hoje, os colonizadores chamam de ‘marco do descobrimento do Brasil’.

Após essa rápida passagem pela aldeia Coroa Vermelha, o grupo se dirigiu para a aldeia Barra Velha, chegando naquela aldeia no dia 20 de março, por volta das 15h. O grupo foi recepcionado por um dos caciques da aldeia, que já os aguardava. À noite, o líder de cultura da aldeia Barra Velha foi dar as boas-vindas ao grupo de Muã Mimatxi e marcou uma reunião para o outro dia às 13h (SP2, 2012).

Nesse mesmo dia, os mais velhos do grupo da aldeia Muã Mimatxi apresentaram às crianças e aos jovens a aldeia Barra Velha e mostraram o mar, para aqueles que não o conheciam, ensinaram como colher alguns mariscos, mostraram e colheram frutas da beira da praia, enfim, fizeram um breve passeio pelo território ancestral dos Pataxó, apontando os lugares onde eles viveram antigamente e também a casa de alguns parentes (SP4, 2012).

À noite, o grupo recebeu a visita de alguns ‘parentes’ da aldeia Barra Velha, conversaram, contaram histórias, fizeram as apresentações das crianças e dos jovens das duas aldeias. No dia seguinte, no horário marcado, compareceram quatro lideranças de cultura da aldeia Barra Velha para a reunião.

Como havia acontecido na aldeia Reserva da Jaqueira nessa reunião também foi exposto o objetivo do projeto, além disso, e o grupo de Muã Mimatxi fez o convite para que os representantes da Aldeia Barra Velha no intercâmbio participassem no intercâmbio.

Assim, foi solicitado aos presentes na reunião contribuições de temas que comporiam a dinâmica do intercâmbio e também foram apresentados as lideranças as

sugestões dos Pataxó da aldeia Reserva da Jaqueira, para assim, reunir todas as contribuições das duas aldeias e delinear o conjunto de temas que poderiam ser abordados.

Em seu depoimento, o professor SP2 (2012) disse que na reunião enfatizaram a necessidade que eles sentiam de fortalecer o vínculo do povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi com o povo pataxó da Aldeia Barra Velha, esta considerada a ‘mãe de todas as aldeias do povo Pataxó’, sendo o local onde começou a história dos Pataxó, onde nasceram alguns Pataxó da aldeia Muã Mimatxi e lugar onde viveu e ainda vive grande parte dos seus sábios.

Na reunião, também foi solicitado ao da aldeia Barra Velha que se reunisse com os representantes de outras aldeias pataxó do entorno, ou seja, os índios pertencentes as ‘aldeias filhas’ da aldeia de Barra Velha (Idem, 2012).

À noite desse mesmo dia, o grupo da aldeia de Muã Mimatxi continuou a receber visitas dos parentes de Barra Velha. No dia seguinte, 22 de março, a visita pela aldeia Barra Velha teve continuidade, sendo que este era o último dia do grupo em Barra Velha. Assim, esse foi o momento de trocar presentes, coletar e armazenar os alimentos tradicionais do mar, as frutas, as mudas de plantas e os artesanatos que seriam levados à Aldeia Muã Mimatxi. Nesse mesmo dia, de acordo com a professora SP4, à noite o grupo se despediu dos ‘parentes’ da aldeia Barra Velha’ e retornou à aldeia Muã Mimatxi, lá eles chegaram no dia 23 de março (SP4, 2012).

3.2 A organização do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi

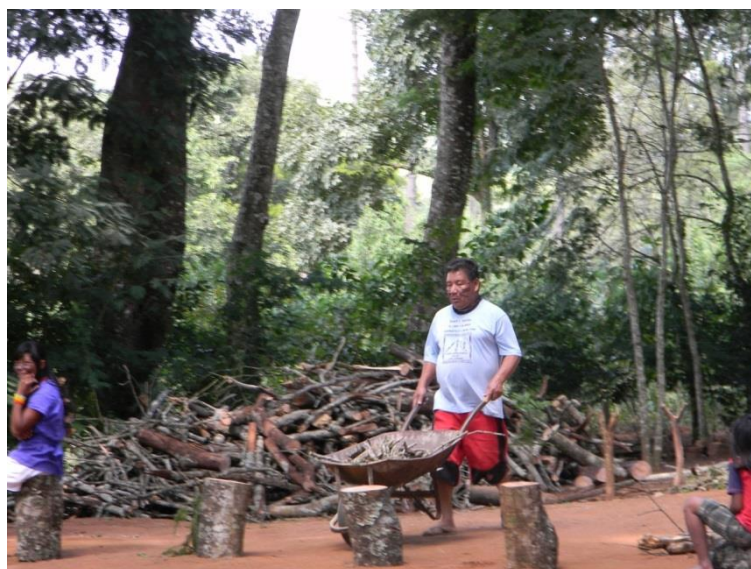
Diante da confirmação dos representantes das aldeias, principalmente de Barra Velha e Reserva da Jaqueira, os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi definiram e informaram a esses representantes que a data do intercâmbio compreenderia o período entre 10 e 12 de abril de 2011. Desse modo, os ‘parentes’ chegariam na aldeia Muã Mimatxi no dia 09 e retornariam à Bahia no dia 13 de abril (SP4, 2012).

Logisticamente, como relatou a professora SP4 os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi se organizaram em comissões de trabalho formadas da seguinte maneira: comissão de organização geral; comissão da cozinha; comissão de limpeza e comissão cultural. A escola da aldeia também se envolveu na organização do intercâmbio (SP4, 2012).

Algumas atividades foram separadas por gênero, por exemplo, os homens – crianças, jovens e adultos – foram incumbidos de apanhar lenha para a fogueira e para cozinhar, e também fizeram a limpeza do ambiente físico. As mulheres fizeram parte da

organização da alimentação. E as crianças, foram responsáveis em colocar os colchões do lado de fora da escola para tomar sol e também ajudaram na limpeza do ‘terreiro sagrado’ e do seu entorno. Os professores pataxó ficaram responsáveis em organizar os materiais necessários para o desenvolvimento dos Grupos de Trabalhos (SP4, 2012).

FIGURA 16: Trabalho dos homens – colher e armazenar a lenha para fogueira e cozinha



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

No dia 08 de abril, segundo a liderança os representantes da comissão de organização geral foram comprar os produtos alimentícios e de limpeza para o evento. Essas compras chegaram ao final da tarde do mesmo dia, e foram armazenados na cozinha da escola e também na secretaria. Os produtos alimentícios eram constituídos basicamente de frutas, carnes, sucos, pão, manteiga, leite, achocolatado, presunto, mussarela, tomate, cebola, alho, abóbora, quiabo, pimentão, etc. Desse momento em diante, a cozinha virou ponto de referência para todas as reuniões e acontecimentos sobre o intercâmbio (SL, 2012).

Ainda, nesse mesmo dia, no relato a seguir sobre a organização na aldeia, vieram uns trabalhadores da cidade de Itapecerica para fazer os banquinhos que seriam utilizados pelos participantes no ‘terreiro sagrado’. Para a confecção desses banquinhos foram cortadas toras de árvores de aproximadamente 50 centímetros de altura (Idem, 2012).

Na manhã seguinte, 09 de abril, as aulas foram deslocadas para o espaço da aldeia, consistindo na limpeza do ambiente. Os professores e estudantes começaram às 08h00 a limpar o ‘terreiro sagrado’ da aldeia Muã Mimatxi para a recepção aos ‘parentes’ da Bahia.

FIGURA 17: A aula no ‘terreiro sagrado’



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

3.3 A chegada dos Pataxó da Bahia na aldeia Muã Mimatxi

O ônibus com os ‘parentes’ pataxó saiu da Bahia no dia 08 de abril pela manhã. Primeiramente, esse ônibus se deslocou até a aldeia Coroa Vermelha e depois se dirigiu à aldeia Reserva da Jaqueira, e por último foi pegar as pessoas da aldeia Barra Velha, esta era a aldeia com maior número de pessoas porque lá estavam esperando as pessoas das aldeias: Ibiriba, Aldeia Velha, Jurerana e Bugigã (SL, 2011).

Como o veículo atolou na altura do Parque Nacional do Monte Pascoal, devido à intensidade de chuvas no local não teve condições de chegar até a aldeia Barra Velha. Para solucionar o problema, as pessoas tiveram que buscar transporte alternativo para chegar até o ônibus, de modo que se deslocaram em pequenos grupos nos jipes até o local onde o ônibus estava aguardando. Esse traslado durou o dia todo (Idem, 2011).

O grupo pataxó da Bahia chegou à aldeia Muã Mimatxi no dia 09 de abril às 15h40, depois de uma longa viagem permeada de alguns contratempos. Dessa forma, a chegada do grupo da Bahia na aldeia Muã Mimatxi teve atraso de aproximadamente 12h00. Por isso, o restante da tarde, do dia 09, o grupo recém-chegado descansou dessa longa viagem (Idem, 2011).

FIGURA 18: A chegada dos Pataxó das aldeias da Bahia



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Os Pataxó da Bahia ficaram alojados, majoritariamente, na escola, que possui infraestrutura como banheiro, cozinha e salas de aula equipadas com colchões para cada um deles, outros poucos ficaram na casa dos seus parentes na aldeia Muã Mimatxi.

FIGURA 19: O alojamento dos Pataxó da Bahia na escola da aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Durante o encontro, todas as noites eram promovidos os encontros culturais que aconteciam no ‘terreiro sagrado’. Esses encontros foram denominados pelos Pataxó de ‘roda de convivência’. Nela eram contadas as histórias dos antepassados, discutidos assuntos e dificuldade nas aldeias pataxó e realizados rituais (SL, 2012).

FIGURA 20: O momento da refeição



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

3.4 A dinâmica do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi

Após a compilação das sugestões dos parentes da Bahia acerca dos assuntos a serem discutidos no intercâmbio, os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi separaram os assuntos em cinco temas que estavam diretamente relacionados à vida sociocultural das aldeias pataxó.

Os temas escolhidos foram os seguintes: o modo de vida hoje do povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi; Cultura, Identidade e Tradição Pataxó; Território, Meio ambiente e Sustentabilidade; Saúde e Educação; e a importância do Intercâmbio Intercultural entre a Aldeia Muã Mimatxi e a Aldeia Mãe Barra Velha. Esses temas foram discutidos em Grupos de Trabalhos (GT) que tinham por objetivo:

Definir formas de enfrentamento comum frente às dificuldades e embates, bem como partilhar e difundir as experiências que estão dando certo nas aldeias. Nessa direção, os resultados das discussões apresentaram consistentes e demonstraram que a aliança e a união do povo Pataxó podem torná-lo um povo mais forte para assegurar e reivindicar os seus direitos, adotar e aprimorar as iniciativas para a gestão do território e conduzir suas atividades de forma a fortalecer a sobrevivência do povo (OIPAMMI, 2012, p. 13).

No objetivo dos Grupos de Trabalho (GT's) estava também prevista a produção de materiais educativos para ilustrar o resultado dessas discussões. Cada participante escolheu, dentre as cinco temáticas apresentadas, qual era a temática do seu interesse.

A metodologia adotada pelos Grupos de Trabalhos visou oferecer:

Uma melhor disseminação e compartilhamento das discussões e dos resultados dos temas abordados nos Grupos de Trabalho. Esse espaço criado possibilitou o diálogo e a inter-relação entre os assuntos relacionados aos Grupos de Trabalho e isso se levantou problemas, desafios e conflitos que estão acontecendo nas aldeias, mas também apontaram algumas proposições que os participantes levassem às suas lideranças (Idem, p. 14).

A dinâmica dos GT's foi explicitada no dia 10 de abril pela manhã na abertura oficial do intercâmbio que aconteceu no 'terreiro sagrado'. Nessa oportunidade, também foram entregues pastas com a programação do evento, caneta, lápis, borracha e papel em branco para anotação.

FIGURA 21: Abertura do intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

A coordenação geral do evento ficou a cargo da liderança SL da aldeia Muã Mimatxi, que fez a abertura do evento e apresentou os demais membros da sua comunidade, e em seguida passou a palavra para que cada uma das pessoas se apresentasse.

Após as apresentações, o coordenador SL avisou ao grupo que a programação que eles estavam recebendo, com as orientações do evento, não era uma programação ‘engessada’ e poderia ser alterada dependendo da vontade do grupo (SL, 2012).

Logo na sequência, os Pataxó fizeram um ritual com cantos tradicionais para chamar forças e celebrar o encontro, os participantes das aldeias da Bahia foram convidados apresentar outros cantos. Depois do ritual, o coordenador pediu aos participantes que fizessem relatos da vivência deles em suas aldeias, ou seja, que eles falassem de como estava à sobrevivência em cada aldeia.

FIGURA 22: Apresentação dos Pataxó das aldeias da Bahia



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

3.5 Os saberes revelados nos Grupos de Trabalhos

As conversas tanto nos GT's como na noite cultural giraram em torno do fortalecimento da cultura pataxó. Segundo SL (2012), esse tema foi central e deu o norte das discussões do encontro:

A cultura dá o rumo da flecha para onde devemos seguir, a cultura do Povo Pataxó da Aldeia Muã Mimatxi está viva e é praticada em todas as ações do povo da aldeia, porém a relação da cultura vivenciada na aldeia Muã Mimatxi aos demais povos Pataxó, principalmente da Bahia, estava adormecida porque esses povos não se encontravam em encontros com essa finalidade com muita frequência (OIPAMMI, 2012, p. 15).

Para ilustrar esse momento, destaco abaixo algumas falas importantes para compreender a realidade vivida por cada aldeia, esses depoimentos constam no Relatório Final do Intercâmbio:

O sangue e a força atraem os Pataxó e que passar a herança um para o outro é a única herança que o povo pataxó leva, disse também, que incentivar o Pataxó que vive no meio do povo, mas que ainda não tem esses valores na cabeça. Para quem vive em Barra Velha e vive seu cotidiano nem percebe o quanto é importante o seu cotidiano, as pequenas coisas para as outras aldeias, e para a aldeia Muã Mimatxi qualquer coisa quem vem de Barra Velha é muito importante e isso só se reconhece quando fica longe. Não damos valor aos mais velhos e eles sempre alertaram que deveríamos valorizar as coisas (PATAXÓ, ALDEIA MUÃ MIMATXI).

Surgiu [aldeia Juruena] com a reunião de lideranças de Coroa Vermelha, retomar a aldeia Juruena, teve pressão da polícia e fazendeiros. Hoje, estão na luta pela Terra e teve uma liminar promovida pelos fazendeiros, à polícia desmancharam os barracos. Na aldeia já tem uma escola construída, não posto de saúde. A Secretaria de Educação está dando apoio. A reserva só tem 08 anos de idade parecida com a Muã Mimatxi, o desejo é crescer a aldeia e lutar pela cultura (PATAXÓ, ALDEIA JUERANA).

Em Coroa Vermelha só comemora 19 de abril, só faz o Auwê, a aldeia é próxima da cidade, antes os índios não podiam pintar, usar seu nome indígena, a roupa, não tinha mais espaço na aldeia para isso, então surgiu a aldeia Jaqueira. Nayara esteve em Guarani-MG e aprendeu algumas coisas com o Kanatyó e queria terra para trabalhar a cultura, preservar a Terra. Os índios homens disseram vocês são mulheres não tem forças, e mandaram seus filhos de 15 e 16 anos para ajudar a trabalhar com a língua, assim as mulheres foram quebrando o preconceito em Coroa Vermelha, os jovens tem interesse pela cultura. Jandaia quer que a experiência cresça e se espalhe, estão trabalhando com o ecoturismo. Tem pesquisadores interessados em pesquisar a experiência da reserva. Disse que o sofrimento em chegar à aldeia Muã Mimatxi foi pouco diante da luta dos antepassados (PATAXÓ, ALDEIA RESERVA DA JAQUEIRA).

Aldeia Velha trabalha com uma diferença que são os índios não aldeados, é difícil trabalhar com esses índios porque a reserva é pequena, há dificuldade em trabalhar com a língua Paytorã. É uma aldeia muito próxima da cidade, Arraial D'Ajuda, na aldeia está tendo um trabalho com os jovens de tirá-los da prostituição e das drogas (PATAXÓ, ALDEIA VELHA).

Coroa Vermelha há um trabalho desenvolvido com 30 jovens, um grupo de música os jovens tinham vergonha de cantar suas músicas, as condições eram

precárias, mas por meio de um conseguiram 04 computadores, também foram à reserva da Jaqueira para aprender sobre cultura, se reuniram todas as tardes para estudar as palavras do idioma Pataxó. Planejaram com cacique e fizeram um projeto que duro 04 anos para ser aprovado para gravar um CD, atualmente, o projeto é de gravar um DVD, mas muitos jovens saíram. Disse que o grupo está adormecido e que na semana que vem vai acordar. Agradece a recepção e percebeu que na aldeia Muã Mimatxi (PATAXÓ, ALDEIA CÔROA VERMELHA).

O encontro ajuda a aprender para resolver, reforçar, o que o povo quer mais, colocar na cabeça o que deseja, agradece ao pai do céu, e pede que todos ajudem os irmãos da aldeia Muã Mimatxi (PATAXÓ, ALDEIA BARRA VELHA).

Depois dessas falas, o povo pataxó da Bahia pediu para os professores indígenas contarem a história da Aldeia Muã Mimatxi. A liderança Kanaty Pataxó começou dizendo que nasceu em Barra Velha, vem da luta desde pequeno, desde pequeno sua grande luta é a cultura. A liderança da aldeia Muã Mimatxi disse que todos os seus filhos nasceram na fazenda Guarani, em Carmédia- MG, “antigamente em Barra Velha todos os professores eram brancos, pelo que estão dizendo a escola indígena tem grande valor, é uma das estruturas do saber, vê realizando um sonho” (OIPAMMI, 2012, 0. 16).

A liderança da aldeia salientou também que quatro professores da escola da aldeia Muã Mimatxi fizeram o ensino superior no Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas que faz na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e acrescentou:

Se formarmos pensadores indígenas para saber dividir os conhecimentos, luta por uma escola diferenciada, pois grade escolar prende “não estamos presos”. Tem uma filosofia “pé na aldeia e pé no chão”, pé na aldeia são os conhecimentos tradicionais e pé no mundo os conhecimentos acadêmicos, desses conhecimentos não são tudo que é ensinado na aldeia. Temos forças negativas que é a tecnologia, mas também temos força positiva. Na aldeia Muã Mimatxi todos lutam para que as crianças e os jovens não entrem nos problemas (OIPAMMI, 2012, p. 16).

No período vespertino, os Grupos de Trabalhos começaram a discussão da sua temática e decidiram quais os materiais educativos produziram. E, à noite teve o encontro cultural no ‘terreiro sagrado’. No dia 11 de abril, pela manhã, os grupos de trabalhos se reuniram novamente no ‘terreiro sagrado’ e deram continuidade às discussões das temáticas e a produção dos materiais para apresentação no período da tarde. Assim, às 14h00, todos os Grupos de Trabalho começou a apresentação com a explicitação da temática e com as reflexões que haviam chegado após as discussões do tema. Também apresentaram os materiais educativos produzidos que foram os seguintes:

- **Grupo 1: o modo de vida hoje do povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi:**

Apresentação de material educativo: produção de cartaz e de textos.

FIGURA 23: Apresentação do Grupo 1- Cultura, Identidade e Tradição Pataxó



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

- **Grupo 2:** Apresentação do Grupo 2 -Território, Meio ambiente e Sustentabilidade

Material educativo apresentado: produção de cartazes, textos e poema.

FIGURA 24: Apresentação do Grupo 2 - Território, Meio ambiente e Sustentabilidade



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

- **Grupo 3: Saúde e Educação**

Material educativo: produção de cartazes e uma poesia.

FIGURA 25: Apresentação do Grupo 3- Saúde e Educação



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

- **Grupo 4: A importância do Intercâmbio Intercultural entre a aldeia Muã Mimatxi e nossa aldeia Mãe Barra Velha**

Material educativo: produção de cartaz, texto e música.

FIGURA 26: Apresentação do Grupo 4 - A importância do Intercâmbio Intercultural entre a aldeia Muã Mimatxi e nossa aldeia Mãe Barra Velha



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

- **Grupo 5: A aldeia Mãe Barra Velha**

Material educativo: produção de cartaz, texto e música.

FIGURA 27: Apresentação do Grupo 5 - A aldeia Mãe Barra Velha



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Os Grupos de Trabalho primaram por estabelecer discussões mais aprofundadas e mais estratégicas dos assuntos relativos a cada tema, para assim, contextualizar e abrir possibilidade de orientar futuras ações voltadas à sustentabilidade do povo pataxó. Segundo SL (2012), a metodologia empregada permitiu uma melhor disseminação e compartilhamento das discussões e dos resultados dos temas abordados nos Grupos de Trabalho.

Para SL (2012), o espaço criado para compartilhar as reflexões entre os Grupos de Trabalhos possibilitou o diálogo e a inter-relação entre os assuntos neles discutidos. Foram levantados problemas, desafios e conflitos que estão acontecendo atualmente nas aldeias pataxó, mas também foram apontadas algumas proposições de melhorias que os participantes levaram às suas lideranças.

FIGURA 28: A participação dos Pataxó nos Grupos de Trabalhos



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Nessa lógica, tentou-se nos Grupos de Trabalho definir formas de enfrentamento comum diante das dificuldades e embates cotidianos, bem como partilhar e difundir as experiências que estão dando certo nas aldeias. Nessa direção, os resultados das discussões apresentaram propostas que foram consideradas consistentes e demonstraram que a aliança e a união do povo pataxó pode torná-lo um povo mais forte para assegurar e reivindicar os seus direitos, adotar e aprimorar as iniciativas para a gestão do território e conduzir suas atividades cotidianas de forma a possibilitar melhores condições de vida e de sobrevivência do povo.

Dentre os vários problemas e demandas colocados nos GT, as questões abaixo explicitadas dão uma ideia dos desafios e impasses relacionados à vida contemporânea que permeia as várias dimensões da vida dos Pataxó, nas diferentes aldeias, sendo que, em muitos pontos, os problemas apontadas são convergentes, considerando as formas diferentes de organização próprias de cada aldeia e as relações com as demais sociedades envolventes, neste caso, entre as aldeias e outras sociedades do entorno e, de modo geral, com a sociedade nacional.

- Saúde: as aldeias fizeram um balanço de como está à questão de saúde nas aldeias, e por saúde o Povo Pataxó entende a saúde física e espiritual. A questão da saúde se mostrou bastante deficiente, principalmente nas aldeias da Bahia, em especial, nas aldeias novas.
- Educação: nessa questão os participantes apontaram alguns problemas de infraestrutura das escolas, da luta em implantar escolas nas aldeias, a relação com as Secretarias de Educação, com a falta de merenda escolar, entre outros.
- A luta pela terra: esse é um problema crônico que carece de mais atenção do governo, pois muitas aldeias não têm suas terras demarcadas e homologadas, inclusive a aldeia Muã Mimatxi.
- Meio Ambiente: na Bahia, há aldeias que não podem plantar porque a área é de preservação ambiental, porém existem algumas áreas que estão desmatadas mesmo antes da chegada da aldeia. Sem o meio ambiente, o índio não vive, ele precisa da terra para a sua sobrevivência em todas as dimensões de sua vida.
- O modo atual de vida dos Pataxó: muitas aldeias da Bahia relataram que as cidades estão muito próximas das aldeias e em consequência, os jovens estão se perdendo com bebidas e drogas. Ainda, está deixando de praticar sua cultura (ORGANIZAÇÃO INDÍGENA PATAXÓ DA ALDEIA MUÃ MIMATXI, 2011, p. 05).

Percebemos que a discussão coletiva permitiu conhecer as problemáticas que o povo pataxó tem enfrentado, nas diversas aldeias presentes no encontro, bem como

compartilhar as experiências que elas têm realizado e suas possíveis soluções para problemas comuns e para novas problemáticas surgidas nos grupos e roda de conversas do encontro.

No final das apresentações dos GT's, foi realizado um *Awê*, um somente com os homens e outro somente com as mulheres e no final um coletivo. Ao final do ritual, o coordenador disse que o dia seguinte seria dedicado a refletir o conjunto de reflexões que foram mais destacadas nos Grupos de Trabalhos.

FIGURA 29: Momento do ritual



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Para expressar o resultado dessa reflexão conjunta foram elaborados dois documentos distintos e complementares: um relatório resumido com todas as atividades do intercâmbio e um roteiro com algumas questões sobre a vida do povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi e das aldeias da Bahia. Esses dois documentos foram entregues aos representantes das aldeias da Bahia para serem entregues às lideranças das outras aldeias e compartilhados com os demais ‘parentes’ pataxó (SP4, 2012).

Esses documentos, segundo o coordenador SL (2012), tiveram o propósito de revelar as problemáticas e as possíveis soluções encontradas pelos grupos participantes do intercâmbio, assim, as reflexões contidas nos documentos poderão contribuir para o aprofundamento das discussões iniciadas no intercâmbio e voltadas a cada realidade local. A sugestão foi de que as temáticas poderiam ser trabalhadas por meio de desenvolvimento de oficinas nas referidas aldeias pataxó.

O período da tarde do dia 12 de abril foi destinado a trocas de presentes, de plantas medicinais, brincadeiras, cantos, conversas, de artesanato e visitas aos parentes. À noite, aconteceu o último encontro cultural do povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi e da

Bahia no ‘terreiro sagrado’. E às 00h30 do dia 13 de abril, o grupo pataxó da Bahia se despediu dos ‘parentes’ da aldeia Muã Mimatxi, iniciando a viagem de retorno às suas aldeias.

3.6 As relações sociais do intercâmbio: as trocas e as amizades

FIGURA 30: Manifestação de alegria dos Pataxó



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Em todos os momentos da pesquisa, os professores entrevistados ressaltaram a alegria e a imensa felicidade em receber os parentes da Bahia na aldeia Muã Mimatxi de rever parentes que não viam há muito tempo e também de conhecer parentes que não conheciam e vice-versa bem como enfatizaram a emoção em receber, em especial, os parentes da ‘aldeia mãe’ Barra Velha que estavam pisando pela primeira vez no ‘chão/território’ da aldeia Muã Mimatxi (SL, 2012).

Para a comunidade Muã Mimatxi, o intercâmbio com os Pataxó da Bahia marcou profundamente a vida de cada um deles, principalmente, dos mais velhos, no sentido primeiro de fortalecer os laços afetivos com os parentes da Bahia, pois essas pessoas tem seu passado ligado a Barra Velha. E os jovens tem a ancestralidade mais simbólica do que concreta. Essa conjunção de vivência geracional é que cimenta os sujeitos e as dinâmicas no cotidiano e do espiritual.

FIGURA 31: O momento de confraternização na chegada dos Pataxó da Bahia na aldeia Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

O intercâmbio também gerou a ampliação e o fortalecimento das relações várias entre os ‘parentes’ pataxó das aldeias envolvidas nos dois estados: Bahia e Minas Gerais. Segundo SP4 (2012), assim, o intercâmbio foi considerado pelos Pataxó como um mecanismo que possibilitou o encontro para que as comunidades representadas pudessem discutir, refletir e achar conjuntamente soluções possíveis para enfrentar as dificuldades pelas quais as aldeias estão passando; assim como, para a sobrevivência em seu território. Mesmo levando em consideração que os territórios das aldeias são diferentes e que cada um tem sua especificidade.

Outra questão que os Pataxó consideraram importante no intercâmbio foi a oportunidade de revigorar a cultura pataxó e fortalecer as alianças e a amizade entre os grupos pataxó, de trocarem experiência e conhecimento, e também foi um encontro que possibilitou reavivar os lugares de memória dos mais velhos que puderam, nesse intercâmbio, passar um pouco mais da sua sabedoria e vivência para os mais jovens (Idem, 2012).

Para a liderança da aldeia SL (2012), a cultura é vital para a orientação do povo Pataxó, pois “os costumes tinham que ser fortalecidos para não desaparecer ou perder no tempo e também compartilhar e conhecer outras maneiras que as outras aldeias estão vivendo a cultura”.

Nessa lógica, Gallois (2006) afirma que a cultura está em permanente recriação, inscrita em uma relação de transformação, transmissão de saberes tradicionais, dinamizando as redes de trocas cujos elementos culturais são compartilhados (GALLOIS, 2006).

Nesse encontro, uma palavra bastante ressaltada foi ‘união’ do povo pataxó’. De acordo com a liderança SL (2012) o intercâmbio pode:

[...] aproximar mais o outro, o Pataxó da Bahia, Barra Velha, a nossa aldeia Barra Velha é que trouxe assim, a força pra gente, porque a gente sabe que ninguém vive mais sozinho no mundo, mas nós que tem fortalecer esse lado da origem de onde a gente veio e quem somos nós às vezes a gente fala pros alunos e também mostrar que a gente não vive uma pessoa isolada que a gente tá aqui distante, mas que a gente tá presente, é como diz o velho Tururim: a gente não é uma vara só, a gente é um conjunto de vara e esse conjunto de força ele depende dessa origem dessa força da origem pra gente fortalecer a nossa vida. Então, eu acho que foi mesmo o fortalecimento da vida por eles estarem aqui nessa terra por um sentido de estar revivendo a memória dos velhos, revivendo a nossa historia, eles também está conhecendo um pouco da nossa luta aqui. Como que a gente vive aqui, a diferença daqui dessa aldeia pra Barra Velha, pras outras aldeias da Bahia, então, a gente viu também a historia das outras aldeias né, como que está vivendo hoje, questão das políticas, de saúde, educação e outras políticas como o próprio intercâmbio do índio com o não índio. Eu acho que foi muito bom e muito proveitoso para o lado da vida da nossa comunidade e também matar um pouco dessa saudade dos nossos velhos, dos nossos parentes que estão lá né.

Um indício do fortalecimento das amizades além do encontro em si foi à troca de presentes tanto no encontro nas aldeias da Bahia como na aldeia Muã Mimatxi. Os presentes consistiam basicamente de: cocar, colar, pequenas vasilhas de madeira e de plantas tradicionais. Para a professora SP6 as trocas realizadas batizaram a aldeia Muã Mimatxi com os elementos do mar; assim, para o professor, os elementos do mar espalhados pela aldeia dão a sensação que a aldeia faz parte do mar também, apesar da distância do mesmo, por conseguinte, os Pataxó da aldeia são fortalecidos no sentido espiritual:

[...] nós batiza a nossa terra com as plantas, batiza com os nossos alimentos, com os cascos dos mariscos, é a coisa mais bonita quando os meninos passam aí e que vê o casco dos bugigão, as conchas dos caranguejos. Aqui já foi mar um dia... foi mesmo. Num foi, mas nós estamos fazendo da terra do Pataxó, batizando do nosso povo que veio aqui trocando as experiências também devido a mudança nossas de distancia, pra gente não distancia de uma ligação com a outra, na nossa cultura, nos nossos costumes. Porque o índio ele pode ser criativo né, Nós fomos e nós trouxemos alimentos, farinha, trouxe tudo que nós come. Quando eles

vieram, eles vieram trazendo também né, trouxeram concha, trouxe caranguejo, siri, peixe, moreia, polvo, lagosta, tudo veio trazendo também pra nós se alimentar né. Quando saíram tiveram várias trocas de material, de enfeite né, às vezes um que tinha aí lá não tinha, coisa que tinha lá já deixava as coisas deles (SP6, 2012).

Assim, afirma a professora que estamos transformando a aldeia Muão Mimai, isso porque, o território social (físico e espiritual) da aldeia em consonância com os preceitos do autor Little (2012), está sendo reatualizado em sentido cotidiano simbólico, já espalharam as conchinhas do mar na terra, por toda aldeia, o barulho do mar se faz presente nos ouvidos dos mais velhos, as plantas de ‘força’ alimentícias, nutritivas e medicinais tradicionais do povo estão enraizando na terra (na Mãe Natureza), alguns rituais que eram feitos em Barra Velha são feitos na aldeia também com fios invisíveis que unem essas duas aldeias, porém, se faz visível. Contudo, esse território reatualiza-se em sua própria dimensão (LITTLE, 2002).

Outro caminho que o intercâmbio apontou como contribuição à vivência sociocultural dos Pataxó foi à discussão, incorporação e reflexão de assuntos contemporâneos relevantes para ajudar a elaborar e reelaborar os Planos de Futuro. Segundo SP4 (2012) esses assuntos aliados às práticas culturais ganham mais sentido se adentram na realidade vivida pelo povo pataxó, porque eles estão inscritos no interior da própria cultura, que se reatualizados constantemente conforme os argumentos de Sahlins (1997) (SP4, 2012; SAHLINS, 1997).

Esse pensamento de reatualização permanente da cultura conforme Sahlins (1997) é um processo dinâmico que cria e recria significados de acordo com as necessidades dos grupos sociais (SAHLINS, 1997).

Nesse sentido, os rituais foram realizados para pedir força para o povo pataxó e as rodas de convivência propiciaram a união e as alianças do povo; nela, os Pataxó contaram suas histórias a partir do que aprenderam com os sábios da aldeia Barra Velha. Os Pataxó da aldeia Muã Mimatxi dizem da importância de compartilhar os ensinamentos dos sábios de Barra Velha aos mais jovens, como aponta a professora SP5 (2012).

[...] sempre a gente fala no nosso ensinamento mais aqui sempre sobre esse ensinamento lá da Bahia né, sobre esse território de lá né. Já junto com aqui, então essas duas terras pra mim Muã Mimatxi e Bahia eu sempre eu falo assim que sempre que eu olho aqui parecido com lá né. e aí os meninos vê também né como que é o território de lá, apesar estar em outro como vocês falam, está em outro território assim que tem, o povo fala às vezes a diferença da terra porque lá é terra da Bahia lá é de um jeito e aqui é de outro.

FIGURA 32: A participação dos jovens Pataxó no intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Outra finalidade do intercâmbio que não foi manifestado nos Grupos de Trabalho, mas atravessou as conversas dos grupos foi à questão do namoro e do casamento entre os jovens pataxó. A intenção do intercâmbio, segundo os Pataxó mais velhos era também estimular os jovens das diferentes aldeias a se conhecerem e talvez até começarem namoros para futuros casamentos. Nesse sentido, o professor SP6 (2012) diz que “pode também já acontecer algum casamento, algum namoro, né, isso tudo é importante pra gente que não quer perder nossa identidade, de nosso povo, nós índio tem que fazer assim mesmo”.

Uma das lideranças mais antigas de Barra Velha, Tururim, esteve presente no intercâmbio da aldeia Muã Mimatxi. Sua presença emocionou muito os mais velhos da referida aldeia, pois ele, segundo o SP5, é uma referência de pessoa que luta para a sobrevivência do povo Pataxó. Podemos observar essa admiração no depoimento do professor SP5:

[...] quem diria que um dia Tururim pisava aqui na nossa terra tão distante assim, que um dia nós íamos ver ele aqui? Então quando eu olhei vinha saindo aquele trem pequenininho lá de dentro do ônibus, com a mochilinha nas costas, nossa... Foi surpresa aquilo pra mim, aquilo foi um Tururim quero-quero. E uma vez ele perguntou assim, como que vocês arrumaram esse lugar? Lugar longe, bonito, assim ficou olhando também o lugar. Eu falei é não é por acaso que a gente vem e hoje vocês estão pisando aqui e eu não tenho nem palavras assim pra falar a importância desse encontro pra nós com eles, teve alegria, teve choro, teve tudo. E tudo recebeu eles, Nós recebemos eles aqui, a natureza recebeu ele também, veio chuva, trovoadas, relâmpago, recebeu eles, igual quando nós chegamos também que a terra recebeu nós assim. Nós chegamos de baixo de chuva, trovoadas, trovão e nós fomos pra debaixo da barraca (SP5. 2011).

FIGURA 33: Tururim, uma das lideranças mais antigas da aldeia Barra Velha



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Na época, o encontro também despertou a atenção da equipe da TV Globo, que por meio do MGTV -TV Integração - veiculou uma reportagem com a chamada ‘Índios Pataxó criam intercâmbio entre tribos para preservar a identidade cultural do grupo em Itapecerica-MG’ feita pelo repórter Vieira na aldeia Muã Mimatxi (VIEIRA, 2011, s/p).

Essa reportagem distorce os fatos, em grande medida, quanto ao objetivo do encontro, pois na sua chamada o destaque falado pelo repórter Vieira (2011, s/p) “esta terça-feira (19) é comemorado o Dia do Índio” e não deixa de dar uma ênfase à questão dos índios possuírem aparelhos tecnológicos e aliam esse fato à questão dos índios não falarem mais a sua língua de origem:

Os índios Pataxó estão preocupados com a identidade cultural. A aproximação com o homem branco influencia nos costumes da tribo de Itapecerica. Uma saída encontrada por eles para fortalecer a cultura indígena é o intercâmbio entre tribos. Nas casas de barro recebem os visitantes de aldeias da Bahia. Tudo é registrado. Poucos falam a língua Pataxó, mas quase todos têm uma máquina digital. As imagens ganham o mundo pela internet. A influência do homem branco se tornou uma preocupação. “Estamos refletindo sobre a questão da tecnologia. O uso da câmera, o computador e a TV”, diz o cacique Canatio Pataxó (VIEIRA, 2011, s/p, grifos meus).

Porém, para os Pataxó, o intercâmbio foi uma oportunidade de compartilhar iniciativas das suas próprias experiências e identificar diferenças e semelhanças de contextos distintos do mesmo povo, no sentido de amalgamar parceria entre eles para enfrentar os impactos do mundo moderno, dos processos de globalização da economia e da cultura global que adentram nos contextos indígenas de diferentes formas e afetam o bem-viver das comunidades indígenas e, às vezes enfraquecem os esforços empreendidos por cada aldeia para solucioná-los ou minimizá-los. Enfim, o patrimônio tecnológico não é exclusivo do chamado mundo ‘do branco’. É efeito da contemporaneidade de que também participam os povos indígenas.

3.7 A relação do intercâmbio entre o povo Pataxó e a escola Muã Mimatxi

O envolvimento da escola da aldeia Muã Mimatxi se deu em todas as etapas de organização e realização do intercâmbio, já que o intercâmbio entre o povo Pataxó foi marcado por uma metodologia desenhada, resultante de uma ação pedagógica pensada conjuntamente pelos professores da escola e os representantes das aldeias envolvidas no intercâmbio.

FIGURA 34: A participação dos estudantes da escola Muã Mimatxi no intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Essa ação pedagógica contribuiu para a compreensão da complementaridade que norteia as vivências socioculturais dos Pataxó. Nessa lógica, a ação pedagógica possibilitou que relações fossem circulares, pois cada etapa proposta na programação era decidida coletivamente, apesar de haver um coordenador geral, o papel deste foi apenas de mediador do intercâmbio. Para Meliá (2009), ação pedagógica é uma estratégia para que os povos indígenas possam vivenciar seu mundo particular, mas sintonizados ao mundo de fora da aldeia. Desse modo, a ação pedagógica, para o autor, permite que os indígenas possam se preparar para novas conjunturas do mundo moderno.

Os povos indígenas mantêm sua alteridade graças a estratégias próprias de vivência sociocultural, sendo a ação pedagógica uma delas. A educação desenvolvida pelos povos indígenas lhes permite que continuem sendo eles mesmos e mantenham a transmissão de suas culturas por gerações. Neste trabalho mantém-se o pressuposto de que não há um problema da educação indígena, pelo contrário, o que existe é uma solução indígena ao problema da educação (MELIÁ, 2009, p. 1).

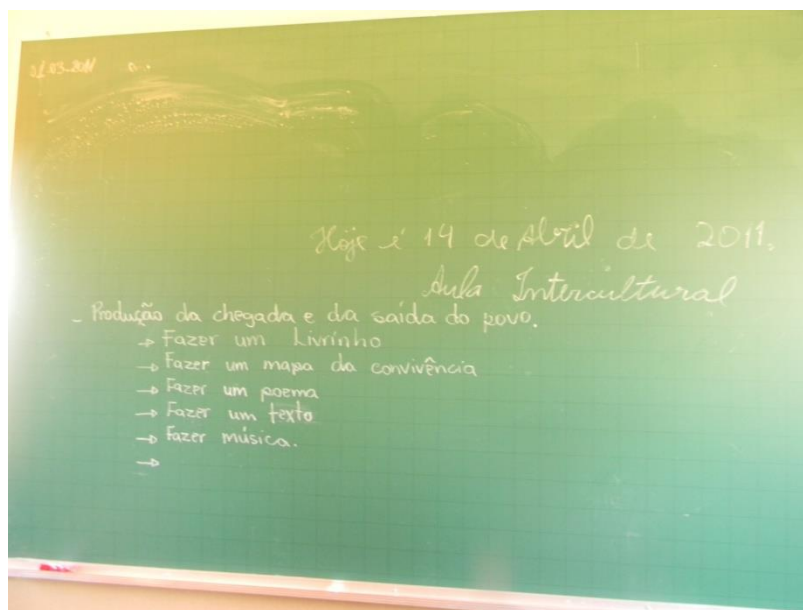
Na escola Muã Mimatxi, o intercâmbio foi trabalhado com os estudantes em duas ocasiões: a primeira foi após o retorno do grupo que havia visitado a Bahia; o segundo foi depois da realização do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi.

O primeiro momento de trabalho com os estudantes na escola teve como objetivo, segundo a liderança SL (2012), compartilhar a experiência e os conhecimentos com os demais estudantes que não foram à Bahia. Essa aula, chamada pelos professores de ‘aula intercultural’, contou com a participação também de outros membros da comunidade que foram convidados para assistirem as apresentações. Essa ‘aula intercultural’ teve duração de uma semana e aconteceu na semana seguinte do retorno do grupo que foi à Bahia.

Nessas aulas, os professores mostraram as fotografias que foram tiradas e falaram dos lugares por que passaram dos parentes que reencontraram e que conheceram do mar, dos alimentos do mar, dos frutos à beira mar e das conversas que tiveram nas duas aldeias visitadas: aldeia Reserva da Jaqueira e aldeia Barra Velha. A partir desse compartilhamento de experiência os estudantes produziram materiais educativos como desenho, música, poemas e textos.

A mesma metodologia de trabalho foi aplicada no segundo momento, que aconteceu na mesma semana do término do intercâmbio na aldeia Muã Mimatxi. E, nesse caso, os estudantes puderam compartilhar as experiências vivenciadas por eles mesmos, o que propiciou discussões centradas na concretude das relações sociais (SP3, 2012).

FIGURA 35: A aula intercultural na escola Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Os professores da escola da aldeia Muã Mimatxi estão levando para a sala de aula os assuntos relacionados à sua vivência sociocultural, como aconteceu no caso dos intercâmbios culturais com os não indígenas e se repetiu no intercâmbio com o povo pataxó. Dessa maneira, essas aulas fazem parte das experiências pedagógicas inovadoras empreendidas pela escola da aldeia (GASCHÉ, 2012; BERTELY-BUSQUETS, 2011).

Também, na escola, não estão sendo trabalhados apenas conteúdos escolares, mas, aliado a esses, são trabalhados conteúdos que tratam dos valores, crenças, histórias tradicionais, cultura, território, sobrevivência do povo e diferenças que subjazem a vivência desse mesmo povo em suas diferentes aldeias, em diferentes territórios e com as devidas modificações no modo de vida.

FIGURA 36: Momento de uma aula intercultural – produção dos materiais educativos



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Os professores têm orientado as aulas para que os estudantes saibam mais sobre a categoria ‘diferença na dimensão política’, para que eles tenham elementos suficientes para o reconhecimento e o respeito às pessoas nessa dimensão, seja entre o mesmo grupo, seja entre grupos sociais diferentes da sociedade. A preocupação dos professores é que a ‘categoria diferença’ não seja geradora das desigualdades socioculturais, que ela seja entendida como uma categoria de resistência de um povo que possui um modo singular de ver modos outros de compreensão de mundo e que vive de acordo com essa compreensão em toda a dimensão de seu viver(SP1, 2012).

E os estudantes depararem com um entendimento da ‘diferença’ que esteja subentendido e mergulhado em um olhar raso que desencadeou tal desigualdade social, sem levar em consideração os motivos que geraram historicamente, os professores da escola Muã Miataxi esperam que os estudantes estejam preparados para enfrentar esses desafios postos, quiçá ao longo da vida, por meio da alteridade, principalmente, do seu *ser indígena* como ponto de força, e operando a resistência em qualquer contexto. Assim, os professores tentam estimular os estudantes criar maneiras várias para um diálogo mostrassem formas várias de fortalecer esse *ser indígena* e seus conhecimentos próprios no mundo contemporâneo (Idem, 2012).

Meliá (2009, p. 16) diz que “a alteridade indígena como fruto da ação pedagógica não só manterá sua diferença, mas também poderá contribuir para que haja um mundo mais humano de pessoas livres na sua alteridade” (MELIÁ, 2009, p. 16).

Nesse sentido, um dos desafios posto aos professores indígenas da escola Muã Miamtxi é trabalhar com realidades diversas dos grupos sociais diferentes imbuindo nos estudantes que as culturas não se sobrepõem uma as outras (SALHINS, 1997).

Nesse processo de preparação para o enfrentamento das questões das realidades diversas, os professores da escola Muã Mimatxi envolveram os estudantes para que estes participassem ativamente das discussões das temáticas que fizeram parte dos Grupos de Trabalhos, assim como ajudassem na avaliação do intercâmbio entre o povo pataxó (SP5, 2012).

Na avaliação do intercâmbio, os professores centraram a reflexão nos desafios e nas expectativas que emergiram das discussões nos Grupos de Trabalhos, como disse a liderança da aldeia (SL, 2012).

Alguns desafios a serem enfrentados:

- Fortalecer a cultura diariamente;
- Reunir frequentemente o Povo Pataxó da Bahia e da aldeia Muã Mimatxi para angariar forças e enfrentar os problemas que estão acontecendo nas aldeias;
- Enfrentar a distância das aldeias do Povo Pataxó e ainda assim lutar para assegurar os direitos garantidos;

Algumas expectativas:

- Que o encontro na aldeia Muã Mimatxi dê frutos e as aldeias da Bahia fortaleçam cada vez a cultura;
- Que esse projeto continue e o encontro não seja o único, mas que seja, ao menos, uma vez no ano no mês de abril que é um mês dedicado a luta do povo indígena;
- Que os parentes fiquem cada vez mais próximos;

- Que as trocas de conhecimento, experiência, saberes tradicionais, sementes, plantas, artesanato sejam constantes.

Os desafios e as expectativas foram refletidos conjuntamente por professores e estudantes nas aulas culturais e a avaliação desses assuntos partiu também do olhar sobre as experiências vividas por cada um. Nesse trabalho pedagógico, foram produzidos alguns materiais educativos desenvolvidos pelos professores e estudantes como: livrinhos artesanais, textos, desenhos, CD's das músicas cantadas no encontro, DVD's das filmagens. Seguem abaixo alguns destes materiais educativos:

Poesia: o caminho do mar

*O caminho do mar
Segue a trilha da velha aldeia
Terra de muita areia
Que fica no litoral
Tenho comigo a saudade
Do Monte Pascoal*

*A terra que eu digo
É o lugar onde eu nasci e me criei
Jamais esquecerei
Tenho comigo a saudade
Da minha terra que lá deixei*

*O caminho do mar
É o encontro de minha gente
É meu povo contente
É a nossa cultura se fortalecendo
Com a força de nossa gente*

*O caminho do mar
Trouxe o Povo Pataxó de lá aqui
Em nossa aldeia Muã Mimatxi
Fizemos trocas e rituais
Para a terra, águas, plantas e animais
Cantamos velhas histórias
Dos nossos ancestrais*

*Com o caminho do mar
Sentir muita energia
Durante a noite e o dia
Com som do maracá
Quando os guerreiros iam cantar*

*Povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi
Fortaleceu sua identidade e tradição
Com a força do encontro da união
Que aconteceu aqui*

*Esse foi o primeiro encontro
Da iniciativa do caminho do mar
Todo ano vamos lutar
Para esse encontro realizar
Assim a nossa tradição...*

Nunca vai se acabar

1) Força e união

*Nossa vida
Começa na aldeia Barra Velha
É lá que começa nossa história
Lá tem mar
E peixe pra pescar
A nossa tradição
Está naquele chão
Como nosso jeito de viver*

*Hoje moramos longe
No centro-oeste de Minas Gerais
Mas quem nasceu aí
Não te esquece jamais*

*Lá em Barra Velha
Foi um grupo de parente
Fez ritual
Na iniciativa de fortalecimento cultural
Depois eles vieram aqui
E fizeram ritual
No chão da aldeia Muã Mimatxi*

*Tudo aqui se fortaleceu
Com a nossa cultura
Teve muita fartura
De força e união*

*Podemos seguir cuidando desse chão
Da aldeia Muã Mimatxi
Para sempre trazer
Os nossos parentes aqui*

*Não quero esquecer deste
Povo que vem do mar
Com a nossa cultura
Vamos a vida celebrar*

Percebe-se pela produção dos materiais educativos que, por meio dos conteúdos revelados no intercâmbio, chegou-se à construção de novos conhecimentos e ao aprimoramento dos já conhecidos, dentro do processo de ensino-aprendizagem. Ainda, de acordo com o professor SP4, esses conhecimentos conseguiram abranger não somente os alunos e professores da escola, mas também as crianças que ainda não estão na idade escolar, os adultos e os mais velhos. Assim, esse processo formativo teve caráter grupal, onde todos tiveram acesso aos conteúdos da aprendizagem, o que colabora para o fortalecimento da cidadania Pataxó (SP4, 2012).

FIGURA 37: Continuação da aula intercultural: produção de material educativo



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Essa experiência mostra que trabalhar com diferentes realidades como as expostas nos materiais educativos é um dos desafios dos professores na escola da aldeia; além disso, torna-se prioridade para a construção e consolidação de uma educação diferenciada pautada nos princípios da diferença, da especificidade e da interculturalidade (NASCIMENTO, 2004).

Isso implica dizer que a educação específica não é uma demanda colocada somente pela escola, mas também pela comunidade que deseja uma educação qualificada e adequada para o povo pataxó da aldeia Muã Mimatxi (SL, 2012).

Para ajudar a construção da educação diferenciada para a escola da aldeia, os professores estão envolvendo os estudantes nas atividades sociais e culturalmente significativas para eles, como foi o caso do intercâmbio. Essa estratégia pedagógica pode auxiliar na formação para o desenvolvimento pleno dos estudantes na sua vivência indígena e também na sociedade que o rodeia (BERTELY-BUSQUETS, 2011).

Segundo os professores indígenas, esse encontro permitiu que eles percebessem um maior aprofundamento e amadurecimento das crianças e jovens em temas que abrangem a dimensão sociocultural do povo pataxó, porque os estudantes estiveram envolvidos em todo o processo do encontro, desde a preparação até o encerramento, o que permitiu que eles tomassem contato com a cultura do povo pataxó em suas diferentes variações de práticas culturais, mas essas variações convergem para o fortalecimento da cultura e do território social: físico e espiritual (BERTELY-BUSQUETS, 2011; LITTLE, 2002).

FIGURA 38: Os estudantes da escola Muã Mimatxi



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Os estudantes também puderam fortalecer os laços afetivos com os parentes que não conheciam e, além disso, puderam ouvir dos outros Pataxó como é a vida na aldeia Barra Velha, que é uma referência de vida para eles.

FIGURA 39: A representação da aldeia Barra Velha



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Nesse sentido, todos puderam perceber que houve uma predisposição para o fortalecimento da cultura, da identidade e da tradição pataxó, do território, do meio ambiente, da sustentabilidade, da saúde e educação e da importância da promoção de intercâmbio entre o povo pataxó. Nesse sentido, o evento possibilitou a troca de experiências, de conhecimentos e de interação sociopolítica entre os parentes pataxó (SP2, 2012).

Um fator bastante positivo desse intercâmbio, na avaliação dos professores, segundo a liderança SL (2012) foi à percepção de que dos 47 indígenas de diferentes aldeias pataxó da Bahia, na sua grande maioria, era jovem que estão, ainda, na escola. Esse fator gerou imenso contentamento aos participantes porque o futuro dos jovens tem sido motivo de grande preocupação nas aldeias.

FIGURA 40: A participação maciça dos jovens no intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Essa presença marcante dos jovens, na visão dos Pataxó, é importante porque a temática da juventude, seus anseios, sua educabilidade, seu futuro na aldeia e sua relação com o mundo extra-aldeia reverberou em todos os temas propostos de discussão, sendo que todos os participantes das 09 aldeias tocaram nessa questão, segundo o Relatório:

[...] maciça participação deles [jovens] nesse tipo de evento ecoa, especialmente, aos mais velhos que a participação pode incentivá-los a manter vivo o modo de vida tradicional do povo Pataxó e ajudá-los, para assim, muni-los de informações que os auxiliem a enfrentar os complexos desafios que a sociedade atual tem imputados a eles (SL, 2012).

E a maciça participação desses jovens evidencia, especialmente aos mais velhos, que a participação deles nesse tipo de evento pode incentivá-los a manter vivo o modo de vida tradicional do povo pataxó e ainda pode muni-los de informações que os auxiliem a enfrentar os complexos desafios que a sociedade atual tem imputados a eles.

Segundo Gasché, para que a valoração sociocultural incorporada nos jovens indígenas se consubstancie em uma força social suficientemente potente para dinamizar as relações da sociedade dominante que se coloca ao mundo indígena, os jovens têm que vivenciar seu mundo (GASCHÉ, 2008b).

Essa foi uma discussão que possibilitou, de acordo com a professora SP4 (2012), uma reflexão mais acurada, com as crianças e, principalmente, com os jovens da escola, sobre a importância da efetiva participação e formação educativa para a vida na aldeia e fora dela que esse tipo de encontro pode propiciar.

Gasché aponta também que a escola intercultural deve ocupar-se em integrar sua prática às vivências indígenas, não somente falar delas, mas vivê-la em toda a sua plenitude, para que os estudantes possam adquirir experiência positiva à sua vida cotidiana

na comunidade e preparar-se para os enfrentamentos necessários frente à sociedade dominante (Ibidem, 2008b).

Assim, os Grupos de Trabalho foram liderados pelos jovens que assumiram, nesse evento, seu protagonismo e promoveram as discussões sobre temas que tocavam em aspectos como o desenvolvimento de novas formas de sobrevivência da vida do povo pataxó nos territórios das aldeias de Minas Gerais e da Bahia. Nesse sentido, as discussões foram frutíferas e geraram um cenário positivo com destaque à valiosa interação das crianças e jovens com os mais velhos (SL, 2012).

FIGURA 41: O protagonismo dos jovens no intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2011.

Segundo a liderança SL, a ênfase na participação dos jovens foi colocada como exemplo que pode ser seguido pelos jovens da aldeia para que estes compreendam que a educação acontece em todos os âmbitos da vida e é um processo retroalimentável, nunca cessa, e pode crescer sempre (SL, 2012).

Em especial, essa discussão, para a professora SP4, teve a finalidade de mostrar aos estudantes e aos professores a dinamicidade do mundo e que para acompanhar essa dinamicidade eles precisam estar preparados para tal fim e a escola pode contribuir nesse processo (SP4, 2012).

Assim, os estudantes foram incentivados a perceberem por eles mesmos que o intercâmbio pretendeu oferecer diferentes ângulos da realidade de cada aldeia, suas convergências e suas divergências, e acima de tudo, o desejo do povo pataxó em achar respostas que os ajudem a fortalecer suas alianças e proporcionar a aproximação desse povo que estão distribuídos em territórios diferentes, mas que suas vidas estão intrinsecamente interligadas historicamente (GALLOIS, 2006).

Nesse sentido, a liderança da aldeia SL afirmou que os conhecimentos propiciados pelo intercâmbio foram:

[...] significativos e permitiram perceber um aprofundamento e o amadurecimento maior de temas que importantes abrange as dimensões do modo de vida atual do povo pataxó, da cultura, da identidade e tradição Pataxó, do território, do meio ambiente, da sustentabilidade, da saúde e educação e da importância da promoção de intercâmbio culturais entre o povo pataxó de Minas Gerais e da Bahia, nesse sentido, o evento possibilitou a troca de experiências, de conhecimentos e de interação sociopolítica entre parentes pataxó, além disso, os resultados apresentaram positivos quanto ao alcance dos objetivos propostos pelo projeto (SL, 2012).

Assim sendo, os Pataxó estão tentando adquirir ferramentas estratégicas que possam ajudá-los a enfrentar o mundo moderno e seus desdobramentos na comunidade, fortalecendo seus valores sociais, éticos, a construção da política de identidade, a luta pela autodeterminação, a educação diferenciada, a revitalização da língua, da ligação com o território que ocupam atualmente e o território ancestral atualizado, todos esses ancorados na sua cosmovisão e dimensão simbólica.

Assim, o intercâmbio foi fundamental para preparar, unir, e (re)articular o povo pataxó no sentido de (re)construir caminhos coletivos que os levem a tomar decisões para inserir e munir a comunidade com ferramentas estratégicas em um debate mais amplo com a sociedade nacional, levando em conta as necessidades de cada comunidade, e de maneira geral, do povo pataxó.

Outra questão importante é que os sujeitos ocupam lugares e esses lugares nos intercâmbios foram social, político, educacional e geracional, entre outros. As pessoas mais velhas da aldeia Muã Mimatxi tem a ancestralidade de aldeia Barra Velha como seu passado e seu referente de vida e os jovens que nasceram em Minas Gerais tem essa ancestralidade mais simbólica do que concreta. A união geracional produz dinâmicas de vida social atualizadas na aldeia.

Segundo a liderança SL o encontro permitiu uma reflexão mais coesa para o povo e não teve um fim em si mesmo, pois teve desdobramentos em várias instâncias da comunidade, incluindo a escola. Propiciou também recolocar a ancestralidade não como lugar dado, mas como atualização. Para isso, moveram sentimentos de continuidade, de coesão, de fortalecimento. Aliás, a palavra ‘fortalecimento’ foi a que mais apareceu nos grupos de trabalho.

Possivelmente o laço temporal no qual ocorreu esse intercâmbio entre os Pataxó de Muã Mimatxi e da Bahia tornou-se estratégico para que as discussões nas palestras na roda de convivência com os não indígenas fossem mais consistentes.

4 OS INTERCÂMBIOS CULTURAIS COM NÃO INDÍGENAS



Com o intercâmbio a gente quer continuar porque é um plano de futuro que a gente tem de trilhar, esse caminho aí né, esse caminho da fonte do conhecimento (SL, 2012).

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os intercâmbios culturais promovidos pelos Pataxó da aldeia Muã Mimatxi com os não indígenas.

Apresentaremos como se processa a organização e as situações apresentadas de tais intercâmbios, primando pelos momentos que se desenvolvem atividades como a preparação do ambiente, a recepção dos intercambistas, os encontros nas ‘roda de convivência’ (local que acontecem as palestras), a interação entre indígenas e não indígenas, e as brincadeiras realizadas tanto na roda de convivência, e em outros espaços da aldeia que são permitidos conhecer.

Ainda, os conhecimentos que são revelados na roda de convivência bem como a circulação e como se revelam como fonte dos saberes produzidos por ocasião dos intercâmbios e sua repercussão na escola Muã Mimatxi. Compreenderemos que o intercâmbio entre os pataxó da Bahia e da aldeia Muã Mimatxi contribuíram para um melhor entendimento para a continuidade dos intercâmbios. Pois, como veremos mais adiante, as temáticas são abordadas pelos pataxó do seu contexto indígena buscam articular com o contexto não indígena.

4.1 Os intercâmbios culturais com as escolas do entorno

A modalidade de intercâmbios culturais que acontecem com mais frequência na aldeia são as visitas de estudantes e professores não indígenas. Desde a inauguração da aldeia, em 2006, os Pataxó adotam receber essa forma de intercâmbio em seu território.

Segundo os Pataxó, houve uma época em que os ônibus com os intercambistas chegavam todos os dias na aldeia, muitas vezes sem ao menos avisar (SL, 2012). Hoje, as escolas não indígenas precisam antes entrar em contato com a liderança da aldeia e agendam o dia e horário das visitas, informando também quantos estudantes estarão presentes para participar do intercâmbio na aldeia.

Após esse contato, a escola e a comunidade se mobilizam para receber esses visitantes. São os professores indígenas que tomam a frente da preparação dos intercâmbios, e contam com a ajuda dos estudantes de demais membros da comunidade.

No dia da visita, independentemente do horário – manhã ou tarde – o encontro é considerado pelos professores indígenas Pataxó como aula na perspectiva da educação intercultural, como será analisado mais adiante. Assim, professores, estudantes indígenas e outros membros da comunidade participam de todos os encontros.

Como podemos verificar no quadro abaixo, os intercâmbios observados no período da pesquisa foram muitos e os intercambistas vieram de variadas escolas e lugares.

Quadro 2: Síntese das visitas dos Intercâmbios Culturais com intercambistas não indígenas no mês de abril de 2012.

Intercâmbios Culturais	Período Duração	Modalidade da Escola	Local de origem das escolas	Disciplinas respectivas às visitas	Ciclo de ensino	Objetivo da visita	Quantidade Estudantes	Quantidade de responsáveis pelos estudantes ou adultos
01	Manhã: 40 minutos	Pública: estadual	Divinópolis - MG	Geografia	7º ano	A escola possui um Projeto para trabalhar a questão do meio ambiente e levou os estudantes para mostrar como vivem os índios com a natureza. A quarta visita consecutiva.	48	02
02	Manhã: 30 minutos	Pública: estadual	Oliveira	História, Língua Portuguesa e Física	9º ano	Mostrar e incentivar a cultura porque o dia 19/04 é comemorado o dia do índio, além disso, a visita atendeu ao desenvolvimento de um projeto ligado ao meio ambiente por isso, a escola trouxe os estudantes tivesse	43	03

						contato com a natureza, pois os índios protegem a natureza.		
03	Manhã: 01 hora e 05 minutos	Grupo Carismático da igreja católica	Divinópolis	Comunidade em geral	Não estudantes	Por causa da Campanha da Fraternidade "Fraternidade e a Vida no Planeta", o grupo foi conhecer a nascente do rio de Itapecerica e ficou sabendo que tinha uma aldeia de índio nas proximidades, por isso, resolveu visitá-la.		38
04	Manhã: 02 horas e 40 minutos	Estadual	Lamounier (distrito de Itapecerica)	História	6º ao 9º	Atividade pedagógica com o tema da comemoração do 'dia do índio' e conhecer um pouco mais os índios, a escola escolheu o mês de abril escolheram visitar a aldeia por causa da temática indígena. A diretora da escola disse que	220	01

						grande parte da escola estava presente na aldeia e a aula do dia era a visita na aldeia para trabalhar os temas transversais e de pluralidade cultural.		
05		Estadual	Marilândia	História	3º ao 4º anos	Por ser o 'dia do índio' a escola está trabalhando o tema em encontros como em centro culturais e resolveram conhecer uma aldeia. A escola está trabalhando a temática indígena, além disso, ficou conhecendo a aldeia por causa de uma reportagem na TV local.	38	02
06		Estadual	Divinópolis	Geografia e História	1º ao 5º anos	Para conhecer a cultura indígena, a escola está trabalhando com livros de Geografia e História de Minas Gerais e neles fala	40	02

						dos indígenas, por isso, a escola resolveu conhecer de perto como funciona uma aldeia e trazer os alunos para vivenciarem essa realidade.		
07		Estadual	Carnópolis	Geografia e História	6º ao 9º anos	Para enriquecimento dos conteúdos que os professores de Geografia e História estão trabalhando em sala de aula, o conteúdo atual é o tema sobre o Multiculturalismo.		
08		Municipal	Divinópolis	História	Educação infantil ao 5º ano	Por causa de um projeto do dia do índio, esse projeto previa seu com visita na aldeia, o projeto é desenvolvido através de textos coletivos, relato de experiência e exposição para a escola.	111	02
09	Tarde:	Municipal	Itapecerica	História	1º ao 3º	Por causa de um projeto do	83	01

	43 minutos				anos	dia do índio, esse projeto previa seu com visita na aldeia, o projeto é desenvolvido através de textos coletivos, relato de experiência e exposição para a escola.		
10	Manhã: 01 hora e 03 minutos	Grupo	Belo Horizonte e Cláudio	Comunidade em geral	Não estudantes	Para conhecer a aldeia e os índios.	02	13
11	Manhã: 52 minutos	Particular	Cláudio	História	Ensino fundamental	A escola visita a aldeia há seis anos e tem um projeto chamado “amigos pelo mundo” com o conteúdo do descobrimento do Brasil, assim os alunos têm mais contato com a realidade, a visita vai ser trabalhada em sala de aula para que os alunos falem o que eles viram na aldeia quais as	14	04

						semelhanças e diferenças.		
12	Tarde: 01 hora e quatro minutos	Municipal	Lamounier (distrito Itapecerica)	História, Geografia	1º ao 5º anos	Para comemoração do dia do índio, porque há uma parceria desde a fundação da aldeia com a escola do Lamounier e da aldeia, fazem gincana entre eles e todo ano os estudantes vêm à aldeia, a escola tenta trabalhar a interdisciplinaridade.	104	07
13	Manhã: 01 hora e 03 minutos	Estadual	Divinópolis	Geografia, História	6º ao 9º anos	Por causa do dia 19 de abril (dia do índio) ¹⁰ , a escola resolveu trazer os alunos para conhecer a cultura indígena, mostrar a eles a preservação da natureza e conhecer Itapecerica e seu	90	05

¹⁰ A título de informação, o dia 19 de abril é comemorado o dia do índio nas Américas, devido à deliberação por ocasião da realização do I Congresso Indigenista Interamericano, realizado na cidade de Patzcuano, no México, em 1940. No Brasil o dia do índio foi oficializado por um Decreto-Lei n 5540, de 02 de junho de 1943, no Governo Getúlio Vargas. Mais informações em: <http://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em 03 mai 2012.

						centro histórico-cultural para que os alunos conhecessem a parte histórica da cidade, também por causa da Lei (11645) a escola está concentrada mais na história dos indígenas, mas já trabalham na escola com a questão indígena e dos negros.		
14	Manhã: 01 hora e 43 minutos	Particular	Nova Serrana	História e Geografia	1º ao 5º anos	Para mostrar para os alunos da escola a diversidade cultural e a escolha tem um projeto chamado “conhecendo nosso Brasil” e este ano o tema é a vida dos povos indígenas e vieram conhecer de perto como é uma aldeia de índio.	96	03

Por meio do quadro síntese apresentado acima, percebe-se que estiveram presentes nos 14 encontros de intercâmbios culturais observados no decurso da investigação, um o total de 1.013 pessoas não indígenas, durante o mês de abril de 2012, sendo que, 941 dessas pessoas eram crianças e jovens e 72 adultos. E dos 14 intercâmbios, somente 02 deles não foram realizados especificamente com estudantes não indígenas, eles que visitaram a aldeia Muã Mimatxi somente para conhecer uma comunidade indígena.

É interessante notar que no dia 19 de abril, data em que é comemorado o ‘dia do índio’, visitaram a aldeia no período da manhã 456 intercambistas, e no período da tarde foram 84 pessoas, totalizando 540 pessoas não indígenas em um único dia de intercâmbio.

Sendo que a justificativa para a presença maciça de intercambistas nesse dia, segundo os responsáveis pelas escolas informaram, era para que seus estudantes pudessem conhecer *in loco* o modo de vida dos indígenas.

Pelo que observamos os estudantes que visitaram a aldeia, durante a pesquisa de campo, predominantemente, cursam o ensino Fundamental e a grande maioria é formada por estudantes do primeiro ao quinto ano. Em termos gerais, a faixa etária variou de 05 a 12 anos, sendo que faixa etária dominante foi a de entre 05 e 08 anos.

Em todas as visitas, os estudantes foram acompanhados por seus professores, principalmente, os das áreas do conhecimento de História e Geografia, e muitas escolas levaram também o diretor(a) e/ou o(a) vice-diretor(a).

Nos intercâmbios observados, os intercambistas eram dos seguintes municípios do estado de Minas Gerais: Divinópolis, Oliveira, Lamounier (distrito de Itapecerica), Marilândia, Carnópolis, Itapecerica, Belo Horizonte, Cláudio e Nova Serrana.

Interessante observar que as visitas mais frequentes à aldeia são dos intercambistas do distrito de Lamounier, limítrofe com a aldeia, talvez por sua proximidade e também porque os estudantes indígenas Pataxó que estão cursando o ensino médio estudam nessa escola, pois escola da aldeia, ainda, não tem essa modalidade de ensino.

FIGURA 42: Intercambistas não indígenas na roda de convivência e na frente do ‘terreiro sagrado’



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

A realização dos intercâmbios culturais com os não indígenas, como já apontei, está intrinsecamente relacionada à escola da aldeia Muã Mimataxi. Por ocasião dos intercâmbios, as atividades da escola são deslocadas para o espaço formativo do ‘terreiro sagrado’, pois os professores, alunos e demais membros da comunidade dizem que os intercâmbios faz parte do desejo da comunidade de criar e experimentar a partir deles novas experiências didático-pedagógicas específicas para a escola da aldeia, assim, eles também podem auxiliar na produção de mais saberes que contribuam para a construção e consolidação de uma educação diferenciada e intercultural para os Pataxó.

Esses intercâmbios, segundo os professores Pataxó, têm ajudado a comunidade a refletir, reatualizar e revalorar a cultura, como nos revela o depoimento da professora de SP5 (2012):

[...] antes das visitas, essa questão dos artesanatos tava mais parado, os cantos também, a questão da língua também. Mas depois que começa a ter visita a gente começa a reinventar os outros tipos de artesanato ou até mesmo assim reviver aqueles artesanatos que a gente fazia antes como o arco que quando eu cheguei aqui quase ninguém fazia arco e hoje em dia tem arco pra todo lado. Outros tipos de colares que o pessoal fazia antes e agora retornaram a fazer novamente. Pinturas, os enfeites mesmo, então isso tudo a gente mesmo com a visita lá de fora faz a gente pensar um pouco na nossa cultura também, a gente aprofunda nela mais ainda.

Nessa lógica a cultura também é reelaborada com o intuito de aprender, desaprender, reaprender por meio das pesquisas das temáticas dialogadas na roda de conversa, gestos, comportamentos, atitudes, etc., das pessoas não indígenas. Um ponto importante falado constantemente, segundo a liderança SL, é que a ancestralidade dos pataxó não é um lugar distante e perdido no tempo, mas presente dentro da cultura e está permanentemente no mover-se da vida na aldeia (SL, 2012).

Nesse sentido, os intercâmbios estão também imbricados em outra experiência pedagógica em curso na escola Muã Mimatxi - o chamado 'Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi'. Esse Calendário, que está sendo construído pelos professores e estudantes da aldeia e se sustenta no Método Intercultural Indutivo, essa metodologia, como já foi exposto anteriormente, permite a busca dos conhecimentos dos acontecimentos da vida dos pataxó visando o auxílio ao fortalecimento dos conhecimentos indígenas. Segundo os professores ao usarem esse Método, dentro das pedagogias próprias, e do conhecimento mais profundo sobre o território que habitam e educativo também, e que eles experienciam na escola e fora dela, pretende-se dialogar com os demais conhecimentos construídos historicamente, tendo como o propósito de formar sujeitos críticos e emancipados e conhecedores das suas práticas socioculturais dentro do território físico e espiritual, e dos conhecimentos do mundo de fora da aldeia¹¹ (SL, 2012, LITTLE, 2002, GASCHÉ, 2008a e b).

Para a escola Muã Mimatxi, a experiência do Calendário sugere ainda, um diálogo com as atividades realizadas pelos intercâmbios, na medida em que, para consolidar essa metodologia, é necessário, primeiramente, um trabalho de pesquisa de campo, fora dos muros

¹¹ Esse método tem o propósito de apresentar de maneira organizada os conhecimentos e as práticas cotidianas que são relevantes para os povos indígenas, esse método se apoia na perspectiva etnográfica e permite explicitar os conhecimentos e práticas aprofundando a compreensão sobre o território indígena e suas culturas possibilitando, desse modo, uma reflexão mais crítica e intercultural sobre o processo educativo dos estudantes e professores indígenas e tem o potencial de transformar-se em instrumento que sirva para a (re)criação às propostas e práticas pedagógicas nas escolas indígenas e do próprio processo formativo dos estudantes e dos professores indígenas que já atuam em escolas indígenas. O método intercultural indutivo busca trazer o que está **implícito** nas atividades cotidianas da aldeia (em todas as dimensões do território) - expressar o fazer cotidiano, a cultura, aquilo que já se sabe e se faz muitas vezes de forma automática -, tornando o fazer cotidiano **explícito** - trazer à tona atividades importantes, significativas, isto é, o primeiro passo da pesquisa é listar as atividades deixando bem claras quais são as técnicas empregadas, aprofundar no conhecimento dos mais velhos, organizar os esses conhecimentos, com fundamental atenção na descrição dos detalhes dessas atividades tradicionais, por exemplo, separar o que é atividade dos homens, mulheres, adultos e crianças. Desse modo, o método pode contribuir no aprofundamento da compreensão do território e da cultura no processo formativo a partir dos conhecimentos tradicionais. Ver em: BERTELY-BUSQUETS, María Busquets (coord.). *Sembrando nuestra educación intercultural como derecho. La nueva escuela intercultural en Chiapas. México: CIESAS/Ediciones Alcatraz, 2009.*

da escola, com os elementos vivenciais, isto é, socioculturais do povo Pataxó. E percebe-se que a base ajuda a sustenta as temáticas apresentadas nos intercâmbios também.

4.2 A preparação para a recepção dos intercâmbios culturais

A preparação para receber os intercambistas inicia-se com o ordenamento da limpeza do território, para uma boa circulação dos indígenas e intercambistas, há também todo um cuidado com a vestimenta, com a pintura corporal e a apresentação dos artesanatos, com os elementos tradicionais dos pataxó.

Como nos encontros dos intercâmbios também acontece no ‘terreiro sagrado’ é o espaço que os Pataxó consideraram ideal para compartilhar sua vivência, pois é seu espaço ritualístico, e nesse lugar é que foram a denominada ‘roda de convivência’.

Os Pataxó justificam a recepção dos intercambistas no ‘terreiro sagrado’, que é o lugar ritualístico deles, como já foi dito, porque ‘este lugar que estamos aqui para nós é um espaço sagrado, por isso recebemos os visitantes aqui, é um espaço de força, aqui nós praticamos os nossos rituais’ (SL, 2012). No argumento dos Pataxó, eles utilizam espaços abertos para encontros diversos desde o tempo milenar desse povo, pois qualquer encontro importante para eles, assim, se interliga com a natureza.

FIGURA 43: O ‘terreiro sagrado’



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

O ‘terreiro sagrado’, como se percebe tem um formato circular, e é circundado pelas árvores sagradas, predominantemente, os angiqueiros; no interior do ‘terreiro’ ficam os ‘banquinhos’ confeccionados por toras de madeiras, dispostos de maneira a circular em todo o espaço ocupado pelo ‘terreiro sagrado’.

FIGURA 44: Os angiqueiros ao redor do terreiro sagrado



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

A limpeza do território consiste em dentro do ‘terreiro sagrado’ e de seu entorno, se retira as folhas caídas, galhos, sujeiras várias, tarefa, geralmente, sob a responsabilidade das professoras e dos estudantes (crianças e jovens – meninas e meninos), mas em determinadas ocasiões os professores também ajudam nessa tarefa.

FIGURA 45: A limpeza do território



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Para os Pataxó, deixar o terreiro limpo e arrumado para cada intercâmbio é também uma ação pedagógica para posteriormente ser trabalhada na escola, assegura a professora SP3:

[...] a gente trabalha para a atração e limpeza do ambiente para ele ficar agradável, porque este é o espelho do lugar e também para que os alunos aprendam a questão do coletivo. Depois, na escola, faz um relatório com os alunos para ver como foi a experiência, cada aluno e professor faz relato do que viu (SP3, 2012)¹².

Depois de limpo e arrumado é acesa uma fogueira no meio do ‘terreiro sagrado’; o fogo faz parte é um elemento cultural e sagrado para os Pataxó:

O fogo, ele pra nós, ele representa muita coisa, né. Ele representa alegria, o ensinamento, sempre os nossos velhos passavam alguma coisa pros filhos e qualquer uma criança, então era na beira do fogo. Então o fogo representa assim os ensinamentos, né. Mas porque o fogo, ele tá clareando assim o nosso pensamento, né, a nossa história. E tudo que os velhos passava pra gente era ao redor do fogo, né. Às vezes um conselho (SP1, 2012).

Em seguida, os Pataxó fazem a purificação espiritual do ambiente e para isso, é feito um braseiro no prato de barro, e nesse utensílio é colocada a resina da ‘irmã amesca’, retirada da árvore chamada amesca. A árvore da amesca essa é uma planta muito sagrada para os Pataxó e é usada em todos os rituais de cura, proteção, comunicação com o mundo sagrado e com os antepassados, etc. Na cosmologia dos Pataxó, a árvore da amesca era uma índia que chorou muito e as resinas são as lágrimas dela; assim, se faz a purificação com a amesca para que povo Pataxó não venha a chorar mais, segundo eles, e se chorar só se for de alegria (SL, 2012).

Assim, a purificação com a resina da amesca é usada para fazer com que o incenso produza farta fumaça para o banho de purificação espiritual dos ambientes tanto do ‘terreiro sagrado’, de todo o território da aldeia e das pessoas que estão e estarão presentes no território. Essa parte é uma parte do ritual que se pede ponto de força espiritual. O incenso emana uma fumaça muito cheirosa.

Essa prática ritualística de purificação com a amesca é feita também para celebrar e conversar com a natureza, com a terra, com as plantas, com o céu, com os animais, com os minerais, enfim, conversar com todos os elementos que compõem a “mãe natureza” e o ‘universo’, além de outros segredos que não revelados por serem restritos ao grupo, fala a liderança:

É uma fumaça que a gente toma para fortalecer o espírito porque o tempo não está mais suave, sadio. Quando toma o banho também celebra a natureza. Tem os compadres planta, os irmãos da natureza, e nós sabemos o momento de cada planta que a gente pode estar recebendo no corpo da gente, a energia dela em cada momento. O jovem, os velhos, as crianças têm que estar com o corpo preparado, por isso toma muito banho para proteger dos resfriados e das coisas ruins, as doenças, as

¹² Informação retirada do registro do diário de campo.

gripes, as febres. Porque no mês de maio a gente protege de doenças que possam vir a prejudicar o corpo ou que possam machucar (SL, 2012).

A amesca é utilizada também como planta medicinal e pode servir para a cura de dor de dente e para prevenir contra verminoses, assim, a resina deve ser colocada na água para beber. A resina de amesca também é colocada no cachimbo durante os rituais, juntamente com outras ervas que os Pataxó consideram como protetoras espirituais, “a gente faz um ritual, queima amesca, rodeia ele todinho e ali chega a energia né” (SP 3, 2012).

Em Muã Mimatxi, não tem árvore de amesca, eles conseguem a resina, predominantemente, quando visitam na aldeia Barra Velha, onde ela é recolhida direta da árvore da amesca por meio de um corte transversal no tronco dessa árvore e depois de aproximadamente três dias a resina está pronta para ser colhida.

FIGURA 46: O banho de fumaça com a resina de amesca



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

A próxima tarefa, que pode ser concomitante ou não com a purificação do ambiente, é a armação e arrumação do que os Pataxó chamam de ‘barraca’ - uma espécie de jirau de armação de varas sobre forquilhas com formato de estrados - que é fixado no chão, com dimensão aproximada de 1 metro de largura, 90 cm de altura e 65 cm de profundidade. Esses jiraus são seis no total, eles são cobertos por toalhas e lençóis e servem para a exposição dos artesanatos e livros de autoria dos próprios Pataxó da aldeia.

FIGURA 47: As barracas de artesanatos



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Além das barracas, os Pataxó usam também para expor os artesanatos uma estrutura semelhante a ‘quadros revestidos de dimensão aproximada de 35 cm de largura por 55 cm de altura’, eles são utilizados para pendurar os brincos, e uma vara grande que lembra uma arara de roupa para colocar os colares. Utilizam-se também o chão e o apoio das árvores próximas para colocar, principalmente, os arcos, as flechas e as zarabatanas.

FIGURA 47: A comercialização dos artesanatos



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Assim, o conjunto de artesanato expostos para a comercialização é composto por: colares, brincos, pulseiras, zarabatanas, arcos e flechas, e até livros produzidos por eles. As barracas são dispostas na parte frontal numa espécie de meia lua na entrada do ‘terreiro sagrado’. Desse modo, quando os intercambistas chegam ao ‘terreiro sagrado’ se deparam com os Pataxó dispostos em suas devidas barracas.

FIGURA 48: flechas e zarabatanas



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Como apontamos acima, os Pataxó se preparam material, mental, espiritual e corporalmente para cada intercâmbio, observando que e essa preparação é semelhante aos demais rituais realizados na aldeia. Eles pintam seus corpos com as pinturas tradicionais e usam vestimenta de ritual que é composta de tanga, cocar, colares, pulseiras, brincos, maracá, cachimbo e borduna.

Todos esses cuidados cumprem diversas finalidades ritualísticas, como já mencionei, percebemos isso na dimensão simbólica por meio dos adereços, adornos, artefatos, cantos, danças, pinturas e banho e purificação de amesca. Para os Pataxó, o ritual preparado para receber os intercambistas também é utilizado chama a forma de acompanhamento dos seus seres ancestrais sagrados para o acompanhamento e orientação espiritual nos encontros.

A respeito das vestimentas e adornos usados durante os intercâmbios, destacamos algumas especificidades em relação ao uso por mulheres, homens e crianças. As tangas das mulheres e crianças são adornadas nas fibras vegetais com sementes coloridas ou fios coloridos, a dos homens é composta somente pela fibra vegetal natural. O cocar é usado, em sua grande maioria, por homens e meninos; em número menor, algumas mulheres também os usam.

FIGURA 49: Tangas ritualística na dança do Awê



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Já os colares, as pulseiras e os brincos são utilizados por todos conforme seu significado para homens e mulheres, independentemente do sexo ou idade, alguns colares de formato diferenciado são confeccionados especialmente para rituais e são usados nessa ocasião também.

Alguns homens têm furos no lóbulo da orelha e usam um pino de madeira pequeno utilizado como brinco e esses furos estão visivelmente alargados. Homens e mulheres usam cordinhas enroladas nos pulsos e nas pernas, segundo a liderança SL é um sinal de pedido de proteção espiritual (SL, 2012).

FIGURA 50: Brincos, pulseiras e colares



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Em relação ao maracá que é tocado no ritual de recepção dos intercambistas, ele que é um instrumento musical sagrado para os Pataxó em todo seus rituais, festas, roda de conversa entre eles mesmo, cerimônias religiosas e também são instrumentos que eles utilizam quando estão lutando por seus direitos ou em datas comemorativas em outras instâncias fora da aldeia, são manejados de forma que a parte superior seja batida na mão, produzindo marcações constantes e harmoniosas entrando em sintonia com os cantos ritualístico do Awê. É espécie de chocalho com características específicas, confeccionado por cabaça seca e oca; na parte oca são colocadas sementes e/ou caroços, pedras, e na parte superior são colocadas penas coloridas. Eles também são confeccionados de vários tamanhos, em alguns maracás são gravados desenhos específicos do povo Pataxó, e em outros se grava a palavra ‘pataxó’.

FIGURA 51: O maracá



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Por sua vez, a borduna tem forma cilíndrica e alongada feita de madeira dura, e é considerada uma arma indígena de ataque, de defesa ou caça e é usada, geralmente, pela liderança da aldeia.

No que diz respeito, ao cachimbo é confeccionado artesanalmente pelos próprios Pataxó e usado, majoritariamente, por homens (jovens e adultos), é usada pequenas toras de madeira para sua confecção e são de tamanhos diversos, mas o formato da ‘boca’ do cachimbo é sempre arredondada, a superfície côncava é larga e coloca-se nela uma mistura de resina de amesca e outras de ervas de odores fortes, e ao mesmo tempo perfumadas, todas as ervas usadas para colocar no cachimbo também são consideradas sagradas espiritualmente.

FIGURA 52: indígenas fumando o cachimbo



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

No que concerne à pintura corporal, para os Pataxó, ela ganha sentidos e significados diversos partes do corpo; eles pintam o rosto, a perna, as costas, o braço, a testa, entre outras partes do corpo. As tintas são de origem vegetal e basicamente é utilizado o sumo de urucum e jenipapo. Do urucum, tira-se a cor vermelha e do jenipapo a cor preta, essa combinação de vermelho e preto são as cores predominantes das pinturas corporais dos indígenas da aldeia Muã Mimatxi. Há uma diversidade de desenhos das pinturas que são aplicadas no corpo, e sobressaem, em especial, grafismos com: linhas retas, paralelas e verticais, círculos e triângulos, em uma espécie de estilizações geométricas.

FIGURA 53: Pintura corporal, grafismo masculino e feminino



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

A inspiração para os desenhos está intimamente ligada à dimensão da cultura dos Pataxó e representam, principalmente, as plantas, os animais, os minerais; estes elementos são representados por sinais que são concebidos como sinais indicativos de caminho, direção, de harmonização com o sagrado, e também pode significar o estado civil da pessoa, ou seja, cada desenho cumpre uma função no mundo mítico dos Pataxó.

Nas costas dos homens, a pintura começa com o grafismo de linha reta e dos dois lados os trançados são verticais, e das mulheres são traços horizontais e circulares. A pintura do corpo, para a professora SP3 (2012), depende do emocional da pessoa ou ela pinta rosto, corpo ou ambos.

A aplicação das tintas no corpo faz-se com o auxílio de gravetos e com os dedos. Nos dias em que acontecem os intercâmbios, a pintura parece bastante simples, porém nas festas dos rituais elas são mais sofisticadas e carregadas de detalhes que atendem a finalidade do ritual.

Por ocasião dos intercâmbios, os Pataxó também cantam suas músicas tradicionais e dançam, principalmente, o ritual do *Awê*, que segundo os Pataxó, significa celebrar o amor, a união e a espiritualidade com a natureza, assim, ele pode trazer segurança, força e energia para o povo.

Além disso, os Pataxó afirmam que esse ritual alcança a comunhão entre o povo e a natureza e, ainda, é por meio do canto e da dança do *Awê* o corpo transpira e essa transpiração faz uma purificação e, ao mesmo tempo, eles pedem forças da terra, do ar, da água, dos minerais, do fogo buscando as energias positivas que emanam da natureza para o povo Pataxó.

FIGURA 54: O ritual com canto e dança do *Awê*



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

4.3 A recepção dos intercambistas

A recepção dos intercambistas é realizada pelos professores e estudantes indígenas e também por alguns membros da comunidade presente no momento da chegada dos intercambistas.

Os intercambistas, geralmente, chegam de ônibus ou van, e, primeiramente, o responsável pela escola vai até a barraca da liderança e se apresenta; logo após cumprir esse protocolo, atendendo ao convite da liderança da aldeia, esse responsável chama os não indígenas estudantes e demais professores que estiverem acompanhando o intercâmbio para comparecerem ao ‘terreiro sagrado’.

Muitos intercambistas ao chegarem no ‘terreiro sagrado’ vão direto para as barracas de artesanato dar uma primeira olhada no conjunto exposto.

FIGURA 55: A chegada à aldeia dos intercambistas na aldeia



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Como foi mencionado anteriormente, os Pataxó, como já mencionei, consideram o momento do intercâmbio como “aula intercultural”, nela, os professores e alunos da escola participam de todos os intercâmbios; além disso, contam com a presença de outros membros da comunidade. Assim, afirma o professor SP4 “esse é um tempo de aula, [...] após intercâmbio, na escola, conversamos com os alunos que eles contem sua experiência, o que sentiu, o que viu” (SP4, 2012).

Os objetivos das visitas dos intercambistas na aldeia Muã Mimatxi, como se verifica no quadro síntese apresentado acima, são diversificados e segundo os Pataxó é no mês de abril, como se observa no mesmo quadro, que eles recebem mais visitantes, porque relembro

que na cultura não indígena o dia 19 de abril é comemorado o ‘dia do índio’, e algumas escolas não indígenas da redondeza se deslocam seu local de aula para a aldeia.

Os intercâmbios, desse nessa configuração, também é um espaço formativo para os estudantes não indígenas, os responsáveis por essas escolas argumentam, principalmente, que as visitas são para conhecer a cultura dos indígenas, mostrar aos seus estudantes como os indígenas preservam o meio ambiente e apontaram também que as vistas podem proporcionar aos intercambistas uma visita no ‘meio da natureza’, ou seja, no território da aldeia Muã Mimatxi.

Nas interlocuções com os Pataxó, esses responsáveis pelos estudantes não indígenas disseram que ‘os índios protegem a natureza’. Outra finalidade apontada pelos responsáveis das escolas não indígenas é propiciar a seus estudantes que eles vejam pessoalmente que realmente existe uma aldeia indígena tão perto da cidade de Itapecerica, ou, melhor dizendo, que existem índios vivendo na sociedade nacional, e que são seus contemporâneos.

E, também alguns responsáveis pelas escolas disseram que o propósito da visita e da aula, possa auxiliar o desenvolvimento de seus estudantes de temas transversais que eles estudam em suas escolas como a pluralidade cultural; em um dos intercâmbios uma professora disse que a visita era para contemplar a temática indígena a que refere a Lei 11645.

A chegada dos não indígenas, geralmente, acontece assim, após os primeiros instantes que chegaram à aldeia, os estudantes não indígenas se espalham pelo ‘terreiro sagrado’ e começam os primeiros movimentos de interação com os indígenas, perguntando a alguns Pataxó como se faz o artesanato, se é difícil fazer, o valor de cada artesanato, entre outras coisas curiosidades.

FIGURA 56: os primeiros momentos de interação no intercâmbio



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Percebi que o diálogo inicial dos estudantes não indígenas se dá, principalmente com as crianças indígenas, alguns intercambistas pedem para as crianças indígenas mostrarem o espaço do ‘terreiro’ e também o entorno mais próximo ao ‘terreiro’, depois de aproximadamente uns 10 minutos dessa incursão inicial ao local, a liderança, que também é professor da escola, pede para que os estudantes se reúnam e se acomodem no espaço do ‘terreiro sagrado’ para formar a ‘roda de convivência’ para começar a palestra.

FIGURA 57: Acomodação dos intercambistas no ‘terreiro sagrado’ para a roda de convivência



Fonte: Lucilene Julia da Silva, 2012.

Muitos intercambistas ocupam os banquinhos e outros se sentam no chão, pois o ‘terreiro sagrado’, como informado anteriormente, tem um formato circular e foi todo aplanado e, por isso, o espaço dos rituais no ‘terreno sagrado’ fica a um nível um pouco abaixo do local onde ficam as barracas, e por essa constituição, cria-se um ponto mais alto, uma elevação, na parte da frente do ‘terreiro’, o que possibilita que os estudantes fiquem sentados nessa parte do terreiro como numa espécie arquibancada.

Na sequência, após a organização de todos os presentes na roda de convivência – indígenas e não indígenas – a liderança da aldeia, os professores indígenas, as crianças, os jovens e demais membros da comunidade presente no intercâmbio, se apresentam e a partir desse momento é iniciada a palestra. Os saberes produzidos nessas palestras serão apresentados abaixo.

4.4 Os encontros na roda de convivência: as palestras

Os Pataxó chamam de ‘roda de convivência’ o momento de agrupamento dos participantes nos intercâmbios – indígenas e não indígenas -. Essa roda é formada no ‘terreiro sagrado’. Segundo a liderança SL (2012) essa maneira de agrupar as pessoas pode possibilitar a interação, o compartilhamento e a produção de saberes, além de promover o conagraçamento das pessoas em encontro, ainda contribui podem contribuir para a transformação das vivências das pessoas em várias dimensões, educativas, culturais, etc, e que nesse momento possam vir à tona, como argumenta Sahlins (1997) nesses encontros às culturas podem ser reatualizadas para todos os partícipes (SAHLINS, 1997).

Desse modo, tanto os Pataxó como os intercambistas observam-se mutuamente em gestos, comportamentos, modos de falar, situações, suas condutas, e expressões várias. Para os Pataxó, a roda de convivência é também uma oportunidade para a troca experiências de vida e produção e conhecimento de saberes do ‘eu, do saber, da compreensão de mundo indígena’ e ‘outro’ grupos presente.

Assim, os encontros na roda de convivência, de modo evidente, começam por meio da palestra, mas revestem-se também de outros significados no campo subjetivo e objetivo, como veremos posteriormente. Na roda de convivência também são promovidas brincadeiras entre os indígenas e não indígenas. Percebemos que os discursos das palestras nos diferentes intercâmbios mudam de acordo com o interlocutor e sua finalidade de visita.

A dinâmica de organização para a roda de convivência é, na maioria das vezes, a mesma: depois de acomodados ou nos banquinhos ou sentados no chão no elevado do terreno, começa a palestra e nesse instante, todos os indígenas presentes já estão no centro do ‘terreiro sagrado’, estão ao redor da fogueira, alguns homens estão fumando os cachimbos e vão para o lado da fogueira, segundo eles, eles primeiro fumam o cachimbo “para fortalecer a mente e o espírito” (SP 4, 2012). As mulheres, as crianças e os jovens, num primeiro momento, ficam sentados ou em pé, voltados para os intercambistas, se depois se voltam ao redor da fogueira.

Na palestra, o momento inicial de trocas de saberes dos pataxó fica por conta da apresentação da liderança da aldeia. Na sequência, começa a apresentação dos demais indígenas presentes, ou também a liderança os apresenta ou pede para cada um deles se apresente aos intercambistas. Depois dessa apresentação dos indígenas, a liderança para que os intercambistas se apresentem também.

Ressaltamos que apesar de na maioria das vezes a liderança conduzir o diálogo dos saberes nas palestras, outros professores também assumem essa tarefa, assim, a responsabilidade em dialogar com os intercambistas na roda de convivência é partilhada entre liderança e professores, em momentos raros até mesmo da anciã da aldeia.

Na maioria das vezes, a liderança frisa aos presentes que o intercâmbio é considerado horário de aula para eles, e enfatiza que os intercâmbios são importantes porque esses encontros ajudam no processo formativo das crianças e jovens da aldeia: “é uma aula de campo que faz parte da aula de todas as disciplinas da escola, é uma maneira diferente de trabalhar dentro e fora da aula e na prática também” (SL, 2012).

As palestras, na roda de convivência, não têm uma duração específica, dependem muito das circunstâncias, da interação ou da disponibilidade dos professores e eles podem durar 40 minutos como também por mais de uma hora.

Nas palestras, tanto a liderança como o professor que assume o diálogo focam a conversa em assuntos relativos à vivência cotidiana e espiritual, isto é, parte da vida simbólica do mundo dos Pataxó, ou seja, versam, em especial, sobre a relação com a natureza, com a terra, com o território, com a cultura, enfim, o seu processo sociocultural e histórico desde o processo de colonização até o momento atual, os valores sociais, a identidade, entre outros.

4.5 As brincadeiras realizadas durante os intercâmbios e o encerramento da Roda de Convivência

Após a palestra é realizado o ritual do *Awê* com as danças e cantos tradicionais. Nesse ritual participam adultos e crianças da comunidade, que tem duração de cerca de cinco a dez minutos. Em algumas ocasiões, os intercambistas são convidados a participarem, porém, esse convite é aceito somente por alguns, outros permanecem somente observando.

Em seguida, os Pataxó convidam os intercambistas para participarem de determinadas brincadeiras tradicionais deles, que são realizadas após o ritual do *Awê*, no momento do convite, o a liderança diz para os intercambistas que “esse é nosso jeito também de ensinar as crianças, cantando, brincando e ajuda na aprendizagem das nossas crianças e jovens” (SL, 2012). As brincadeiras realizadas são: a ‘roda do tamanduá’; e ‘pegar a cobra’, entre outras.

Na brincadeira ‘roda do Tamanduá’, por exemplo, os Pataxó começam a cantar uma música tradicional, depois pedem para as crianças formarem uma fila em formato indiana e começam a dançar em círculo, e em um dado momento a música para e o professor diz a

palavra ‘abraçar o amigo’, e todas as crianças começam a procurar um companheiro, a criança que não conseguir abraçar um companheiro paga uma espécie de ‘prenda’, geralmente, uma imitação de animal que os próprios intercambistas escolhem, o animal mais imitado nos 12 intercâmbios foi o macaco. E parece que todos se divertem.

A brincadeira ‘Pegar a cobra’ também começa com a formação de uma roda e a música começa a ser cantada pelos indígenas na língua Pataxó; no decorrer da brincadeira, a roda vai se transformando em um caracol em um movimento de fechar e abrir e num dado momento a música para e o professor fala bem alto ‘pega a cobra’ e as crianças têm de abraçar outra criança, e quem fica sem um companheiro paga uma prenda, também com uma imitação de dança ou de animal.

Os intercambistas adultos também são convidados para participarem das brincadeiras, as crianças não indígenas fazem a maior algazarra quando veem seus professores brincando e pagando as ‘prendas’. Percebi que o momento das brincadeiras é um momento de genuína interação, onde as crianças brincam como crianças e os adultos voltam, por um pequeno momento, a serem crianças novamente.

Nesses momentos de brincadeiras, não identifiquei a existência diferença significativa entre indígenas e não indígenas notei, sim, trocas de energias e sorrisos, de momentos de alegria, momentos que poderiam fortalecer amizades, isto é, porventura, uma construção de alianças afetivas.

Após o encerramento da roda de convivência, os intercambistas pedem para tirar fotografia com os Pataxó, e em seguida os intercambistas, principalmente, os que vêm de municípios mais afastados, vão lancharem, lanche que eles mesmos trazem, para isso, os Pataxó os encaminham para o galpão (antiga escola da aldeia), sendo que esse lanche é oferecido também para as crianças indígenas.

Em alguns intercâmbios, os estudantes não indígenas jogam lixo no chão, mas, em grande medida, seus professores chamam a atenção dos mesmos e mostram a existência de uma grande lixeira posicionada bem à frente do galpão. Mesmo assim, ainda, fica muito lixo espalhado pela aldeia. Que depois os professores e estudantes limpam o ambiente.

Na sequência ou não, pois não há um roteiro preestabelecido, após o término da roda de convivência, os intercambistas aproveitam para olhar e comprar artesanatos e também para conversar mais com os indígenas, especialmente, com as crianças indígenas. Os intercambistas compram mais colares, brincos, pulseiras e até arco, flechas e zarabatanas.

Os Pataxó adulto, na sua grande maioria, se despedem dos intercambistas e vão para suas casas. Se o intercambio acontece no período da manhã, todas as mulheres indígenas se encaminham sua para casa, porque já está quase na hora de preparar o almoço.

4.6 Outras brincadeiras nos espaços da aldeia

As outras brincadeiras observadas fora da roda de convivência, no território da aldeia que são autorizadas pelos pataxó, são compostas por um conjunto de ações que as próprias crianças e jovens indígenas e não indígenas promovem, e não obedecem a nenhum protocolo; elas são espontâneas, por isso, a cada intercâmbio as brincadeiras assumem diferentes peculiaridades. Como, por exemplo, os meninos indígenas convidam os não indígenas para jogarem bola no campo de futebol.

Geralmente, os meninos não indígenas menores, e às vezes as meninas, pedem para que os meninos indígenas os ensinem a manejar o arco, a flecha e a borduna que compraram. Depois que eles aprendem o manejo desses artefatos eles saem pela aldeia brincando uns com os outros.

Os estudantes são orientados pelos professores não indígenas para brincarem no entorno do terreiro sagrado em um lugar mais afastado; esse cuidado é para que as flechas e as ponteiros das zarabatanas não machuquem ninguém.

No auge da brincadeira com os arcos e flechas, os intercambistas fazem aquele gesto característico que os não indígenas perpetram para indicar que estão imitando um indígena, colocam a mão na boca e produzem o som muito conhecido em nossa sociedade nacional o “uuuuuuuuuuuuuuuuuuuu”. Essas brincadeiras duram em média 30 minutos. Em esse tempo, os responsáveis pelos intercambistas ficam observando essas brincadeiras de longe, mas atentos.

Outro momento interessante de interação de crianças e jovens é quando os meninos indígenas menores levam os não indígenas pequenos para mostrar os quintais, as plantas medicinais, as hortas das casas, a pequena mata em torno do terreiro. As crianças indígenas apresentam as plantas falando seus nomes e quando sabem, falam para que elas são usadas na cultura deles.

Observamos que as meninas não indígenas interagem com as meninas indígenas por meio de conversas, principalmente sobre músicas e cantores que estão fazendo sucesso no momento. As intercambistas muitas vezes portam aparelhos de celular ou de MP3. É interessante interação das meninas porque o compartilhamento é digamos lado a lado, pois elas colocam um lado do fone em seu ouvido e outro lado no ouvido da menina indígena, para

que elas possam ouvir a mesma música, assim elas ficam cantando as músicas e trocando impressões sobre elas e os cantores. Assim, sugere essa interação que estão compartilhando o código comum que é da cultura juvenil, e ali também elas estão no processo de reelaborar códigos culturais (SAHLINS, 1997).

Também é significativo observar que as intercambistas (meninas) ficam pegando nos cabelos das indígenas (meninas), numa clara admiração pelos cabelos delas, e perguntam o que elas podem fazer para que os seus cabelos fiquem bonitos como aqueles, ou seja, brilhantes e saudáveis.

Outra curiosidade das meninas não indígenas está em relação às roupas que as meninas indígenas usam na ocasião dos intercâmbios, elas estão usando vestimentas de ritual.

Talvez seja nesse momento que mais percebi interação e se mostram, em certa medida, um para o outro como eles são, em especial, as crianças quando estão brincando.

4.7 Outros momentos de interação

Muitos intercambistas que não participam das brincadeiras com arco, flecha, zarabatana e outras brincadeiras. Pequenos grupos se juntam para conhecer a aldeia: visita a escola, o posto de saúde, o campo de futebol, alguns intercambistas querem entrar nas casas, mas essa prática não é permitida pelos indígenas.

Outros, sempre em pequenos grupos, ficam dispersos na parte central da aldeia. Alguns ficam transitando pela aldeia e dão a impressão, em muitos momentos, de ficarem à deriva, sem saber direito o que fazer na aldeia, ficam em um intenso caminhar por diversos espaços da aldeia. Depois de um tempo dessa movimentação, alguns grupos começam a brincar de pega-pega entre eles.

Um momento singular de interação é quando, em alguns intercâmbios, os indígenas se dispõem a pintar os rostos dos intercambistas com suas pinturas tradicionais. Quando isso acontece, logo se forma uma imensa fila de meninas, mas também os meninos se apresentam para serem pintados.

Nesses momentos, os intercambistas, principalmente as meninas, perguntam para o indígena que está pintando: essa pintura sai com água e sabão? Não dói não? A resposta, dada por um professor indígena, à primeira pergunta foi que a pintura saía com sabão e não doía. Uma menina disse: “quando eu chegar em casa assim minha mãe vai ficar doida me vendo assim pintada” (INTERCAMBISTA, 2012).

Também observamos algumas situações que denotavam uma situação de constrangimento aos Pataxó, principalmente, nos momentos em que certas perguntas que partiram dos intercambistas em relação alguns aspectos mais restrito à vida do povo.

Assim, toda vez que os intercambistas faziam uma pergunta desse cunho os Pataxó, as criança ou os adultos, adotavam a postura de não responder a essas perguntas; permaneciam quietos, viravam para o lado ou simplesmente começavam a falar com outro Pataxó de um assunto diferente da pergunta que foi feita, em uma clara postura que denotava que eles queriam ignorar o questionamento.

Um desses momentos pode ser observado nas perguntas de um grupo de meninos não indígenas que se aproximou dos homens Pataxó, que estavam no centro do terreiro sagrado cachimbando, e perguntou o que tinha dentro do cachimbo e por que as mulheres não fumavam cachimbo com eles, mas como não receberam resposta alguma, eles permaneceram por perto e tornaram a perguntar.

Então, um professor indígena, diante da insistência, disse que no cachimbo eles colocavam ervas sagradas, mas sobre as mulheres não fumarem cachimbo essa pergunta não foi respondida. Supomos que essa pergunta por fazer parte da cultura dos Pataxó toca na questão do mundo sagrado desse povo e, por isso, seu conhecimento é restrito ao grupo.

Outro exemplo ilustrativo de situação de constrangimento aconteceu quando um grupo de intercambistas - cerca de cinco meninas não indígenas - invadiu a casa onde se encontravam outras meninas - adolescentes indígenas - e, de uma maneira pouco gentil, começou a pegar no cabelo delas, nos adereços que elas estavam usando, nos braços, bochechas, barrigas, mãos (apertando, beliscando), perguntando o nome delas, dos pais, se elas moravam ali, o que elas comiam, do que gostavam de fazer, foi um verdadeiro bombardeio de perguntas. Percebemos que as meninas indígenas ficaram desconcertadas, responderam algumas perguntas e outras elas ficaram em silêncio.

Uma curiosidade observada é que em alguns momentos as barracas de artesanatos ficavam sem nenhum indígena atender a venda dos artesanatos. Quando alguém queria comprar algum artesanato, chamava o primeiro indígena que via e perguntava sobre o valor do artesanato. A impressão que tivemos é que a tarefa de vender artesanato é uma tarefa conjunta, independentemente, da família que os produziu. Podemos, assim, inferir que a tarefa da venda de artesanatos é um trabalho de cooperação entre os Pataxó, assim como toda a organização, desenvolvimento e avaliação dos intercâmbios culturais.

Após a realização de cada intercâmbio, essa atividade continua sendo motivo de reflexão por parte dos Pataxó e nesse caso essa reflexão é levada à escola, nessas ocasiões

como veremos abaixo os intercâmbios são assuntos de conversa entre professores e estudantes que versam, principalmente, sobre o processo vivido.

4.8 A circulação dos saberes revelados nos intercâmbios culturais

Na relação da produção e circulação de saberes envolvidos nos intercâmbios culturais perpassam, sobretudo, pelos diversos saberes da vivência sociocultural, político, ético, educacional, filosófico, jurídico, territorial, dos elementos da sua cultura, do que eles percebem da cultura dos ‘outros’ e em relação a sua, da alimentação – do plantio nas hortas das casas-, da medicina tradicional – principalmente das ervas medicinais-, dos Pataxó. Compreendi a produção e a circulação desses saberes nas palestras proferidas por ocasião de cada intercâmbio, e nas aulas interculturais.

Nas ocasiões das palestras, na roda de convivência, constatei que os Pataxó procuram mais fortemente fazer circular seus a produção dos seus saberes e de seu modo de viver seu mundo e tentam articular com alguns elementos do mundo externo a aldeia, por meio dos diálogos que acontecem entre os indígenas e os intercambistas, pois para eles o momento em que todo o grupo está reunido, e desse modo, essa reunião pode ser um elemento facilitador para esse o fim de conversar, por exemplo, que índios ainda existem, mas que passaram e passam por um processo colonial, de diversas formas.

Essa tentativa de fazer circular seus saberes, para os Pataxó, podem gerar espaços de diálogos interculturais entre eles e os intercambistas, para assim, talvez propiciar uma reflexão conjunta para a articulação de saberes que cada um aporta. Elencamos abaixo a circulação dos saberes que mais circularam nas rodas de convivência, e que foram mais recorrentes nos diálogos das palestras desenvolvidas durante os intercâmbios culturais pesquisados.

a) A natureza, a terra e o território

O tema da natureza (ou da mãe natureza) aparece em todas as palestras proferidas no período observado, pois a natureza para os Pataxó é o princípio de tudo, ela é energia vital para a vida desse povo; sem a natureza, segundo eles, não seria possível à vida neste mundo. Os Pataxó dizem que a relação com a natureza é uma das bases do mundo Pataxó, assim afirma a liderança da aldeia (SL, 2012):

A mata tem um protetor que é o ‘pai da mata’ e também tem uma protetora dos animas que é ‘*Hamay*’. A vida da gente tem significado com a natureza, é ela nossa força, nossa terra. [...] Então essa memória viva do nosso povo, a historia do nosso povo, essa questão do cuidado com a terra, essa questão hoje o mundo tá cheio de lixo, temos preocupação com o todo com o universo, com o planeta e isso nós

passamos para nossas crianças”. [...] É importante para nós a natureza e a Terra e para todo mundo do planeta, sem a natureza o homem não vai conseguir viver no planeta, por isso, temos que cuidar da natureza, temos que educar nossas crianças para cuidar da natureza, nós adultos temos que cuidar da natureza, é muito importante para acordar o mundo (SL, Intercâmbio 1e 9, 2012).

A natureza para o Pataxó interliga e acorda as pessoas com os todos os aspectos do mover-se na vida à vida: seja cultural, biológico, astronômico, hidrológico, climatológico, a fauna, a flora, os seres sobrenaturais (seres espirituais), as atividades socioculturais da comunidade, entre outros. Nos diálogos, notei que o termo a ‘terra’ pode ser entendido tanto como a própria natureza, também significa o solo, e também do espaço do território.

Quando começamos a procurar um lugar para ficar encontramos essa antiga fazenda e gostamos daqui, logo na chegada fomos recebidos pelos compadres angiqueiros e tivemos certeza que aqui nossa aldeia, nossa última aldeia, temos aqui a companhia e proteção das nossas irmãs plantas e dos compadres angiqueiros que é sagrado para nós, por isso nós escolhemos esse espaço para receber os visitantes e aqui fazemos nossos rituais, porque esse espaço é sagrado para nós tem angiqueiro em todos os lados. A natureza faz parte de nós, ensinamos nossas crianças desde pequenino a viver e sentir a natureza, a conhecer e respeitar a natureza, a importância da terra para nós (Intercâmbio 3, 2012).

Ainda, a esse respeito, é importante destacar que a natureza é traduzida por meio das plantações de ervas medicinais produzidas nos quintais das casas e outros espaços como nas pequenas roças, nas hortas, e algumas plantas que estão plantadas no território vieram da aldeia Barra Velha. Nesse sentido, quando os Pataxó de Muã Mimatxi trazem elementos de sua cultura e do seu lugar ancestral, qual seja, Barra Velha.

Para que em seu atual território seja semeado com esses alguns elementos culturais, essa parece ser uma assertiva na aldeia Muã Mimatxi, porque o território está sendo plantados os códigos culturais ancestrais, e essa dinâmica, cria e imprime nesse território os elementos que lhes pertencem e portam em si ancestralmente, e recria em Muã Mimatxi o que nos diz Little (2002) sobre o seja território: uma dimensão física intrinsecamente articulada com a dimensão espiritual. Além, de alinhar com o que nos explica Sahlins (1997), que tenho colocado em grande parte a tese que a é questão da reatualização permanente da cultura de sentidos e significados que articula com a necessidade dos pataxó de Muã Mimatxi, para que os mais velhos relembrem seu território ancestral, para que eles compartilhem esses saberes com a nova geração. E, também porque não dizer que eles reconfiguram o território para portar ali elementos da sua memória material e imaterial que circula (LITTLE, 2002; SAHLINS, 1997).

Quando chegamos neste território encontramos muitos parentes como as plantas e esse foi um dos motivos que fizeram com que nosso povo ficasse aqui nesse território. Não podíamos plantar, hoje, fazemos pequenas roças, plantamos mandioca, cana, a mandioca é um alimento ancestral para nós, a mata daqui está bastante degradada, estamos reflorestando o território, fortalecendo a natureza. Nós aqui trabalhamos com as plantas tradicionais e buscamos sempre defender o direito da terra. Para nós a terra é o princípio de tudo. As crianças são enterradas aqui, os adultos não, eles são enterrados na cidade porque eles já viveram muita coisa e a criança é mais pura. [...] Aqui nós plantamos em nossos quintais, mandioca, temperos, plantas medicinais, toda vez que um parente vai à aldeia Barra Velha, a aldeia que somos descendentes, eles trazem mudas de plantas da nossa terra, planta que o nosso povo da Bahia tem lá (Intercâmbios, 4, 5, 6, 7, 8 e 9).

Além disso, o território da aldeia está sendo recuperado e reflorestado, tanto do lado em que vivem as famílias como do outro lado da rodovia que corta a aldeia. O esforço dos Pataxó é para reverter à degradação ao qual se encontrava o território quando na aldeia eles chegaram.

É muito importante para fortalecer a nossa cultura, nós vivemos aqui na aldeia tentando recuperar a natureza, porque quando nós chegamos aqui o lugar estava cheio de lixo e desmatado, levamos muito tempo para retirar todo o lixo, por isso, não podíamos plantar muita coisa, temos plantada mandioca nos quintais, as plantas medicinais e temperos nossos. A relação do índio com a natureza é assim, ela é nossa mãe, sem ela nós não sobrevivemos, por isso, cuidamos da terra, do território porque ele faz parte de nós, por isso cuidamos da nossa terra, aqui ela, ainda, está doente e aos poucos estamos tentando dar vida novamente a ela (Intercâmbio 2).

Eles também enfatizam a questão da poluição dos rios, um que corta a aldeia e outro que passa no limite da aldeia. Os Pataxó afirmam que sentem falta de um rio limpo e saudável, pois, relembramos que esse povo tem sua origem de nascimento do pingo d'água,

Nós temos dois rios que passam aqui um dentro da aldeia e outro mais ali, eles estão poluídos não podemos pescar, não podemos beber a água de lá nem tomar banho para não pegar doenças (SP3, 2012).

Mesmo assim, ter em seu território água de rios poluídos é um drama que os Pataxó enfrentam, pois eles são produzidos em *ser pataxó* como água. Entendemos, que de certa forma, essa a degradação ambiental também pode ser uma degradação espiritual.

b) Cosmologia Pataxó: o mito de origem do povo Pataxó e sua cultura

A história do povo pataxó é um dos primeiros assuntos que eles tratam na roda de convivência, eles falam como o povo Pataxó se originou por meio de cada pingo d'água, como disse acima, assim surge, para eles um a relação intrínseca com o mar, e com a natureza.

E essa ligação é emanada de tal forma que quando eles falam, por exemplo, do mar, e fazem os barulhos imitando as ondas, ou quando falam dos alimentos do mar.

E parece que eles acionam a água do mar como lugar de memória constante, porque eles afirmam que conseguem sentir o cheiro do mar e escutar o barulho das ondas. Com isso, eles passam a impressão, dá a impressão, principalmente, as pessoas mais velhas, de certa maneira, conseguem acessar uma ligação direta de sentir o mar bem próximo a eles. Ainda mais que agora em seu território tem espalhado conchinhas do mar de Barra Velha em parte do território.

Os Pataxó, durante a pesquisa, reafirmaram sempre que o mar faz parte de seu território ancestral. E que muitos indígenas mais ‘velhos’ nasceram à beira mar. E, às vezes, lamentam que os outros indígenas não tenham tido a oportunidade de vivenciar o mar em sua concretude. Mas, os mais velhos compartilham com eles a ligação do mar na constituição da pessoa Pataxó, por isso, todos se sentem parte do mar também.

Nós somos povo da água e sentimos falta de um rio e do mar também, do cheiro do mar, dos alimentos do mar, do barulho do mar, às vezes quando ficamos bem quietinhos e pensamos no mar escutamos nitidamente o barulho do mar aqui na aldeia. [...] Vou falar da história dos Pataxó que é um povo que veio da água. Antigamente, nossos velhos dizem que um índio dormia na praia e quando a água do mar vinha fazia ‘pá’ e quando voltava para o mar fazia ‘xó’, assim formou o nome Pataxó – povo do mar e do rio, da água, povo da água. Os Pataxó nasceram de um pingo de chuva, também, nós temos vários protetores como o Txopai que foi o primeiro índio Pataxó e depois criou os outros Pataxó, também tem a Hamay que é a dona da mata, também tem o ‘pai da mata’, dos rios, do ar... Na natureza cada elemento tem seu protetor (Intercâmbio 1 e 3, 2012).

O mar é um lugar de memória viva e todos os elementos tradicionais relativos ao mar são passados para as crianças e os jovens, para que estes possam conhecer desde cedo as coisas do mar, as coisas da cultura do povo. Como apontamos anteriormente, todo mês de janeiro algumas pessoas da aldeia vão até a aldeia Barra Velha para se encontrar com os parentes e com o mar, como eles dizem, vamos buscar forças e trazer força para a aldeia.

Percebemos, nas observações, que os temas sobre a origem do povo Pataxó nos diálogos constantemente, não só nos intercâmbios, mas nas conversas cotidianas, pretendem dar uma potência para o fortalecimento e os valores implicados na sua cultura, por exemplo, nas tradições, nas crenças e modo com que os Pataxó lidam, agem, pensam sobre seu mundo cotidiano e espiritual, assim como a natureza interligada à cultura e com a vida do povo. Aliás, cultura e natureza, nos diálogos dos pataxó são elementos indissociáveis. A cultura em todas as suas práticas ritualísticas e simbólicas,

Quando a gente recebe alunos, professores, escolas eu gosto de começar falando para todos, a história do nosso povo, porque é importante que compreendam porque estamos aqui, o nosso povo veio das águas, em um dia de chuva e cada pingo da chuva nascia um Pataxó e assim se formou nosso povo, nós somos fruto das águas e por isso a natureza, os rios e o mar é muito importante para nós, a terra é nosso sustento, também a cultura, nós vivemos dentro da nossa cultura, é nossa vida (SPI, 2012).

Nesse sentido, os diálogos frisam a importância dos ensinamentos dos mais velhos para a valorização da cultura. Também como possibilidade de ponto de força do povo Pataxó do agora e das gerações futuras.

c) A educação do povo Pataxó

Percebemos que, ao falar sobre o modo de educar as crianças e jovens na aldeia pataxó pesquisada, de pronto, compreendi que os Pataxó embasam a educação na vida sociocultural e territorial, por isso, eles usam no projeto educativo o tripé - natureza, a terra e a cultura – que aparece recorrentemente nos diálogos sobre educação, aliás, frisam sempre que esse tripé é parte do ‘*ser Pataxó*’, da sua identidade: de onde vieram, como estão e projetam seu Plano de Futuro.

Hoje, nossas crianças já têm nome em Pataxó, todas as crianças daqui da aldeia, essa é nossa cultura né, os nomes indígenas significam elementos da mata, do mar, da água, dos animais, das plantas. Nós vivemos na nossa cultura, toda nossa vida está na cultura, na natureza, na terra, na nossa educação intercultural, esse momento aqui é de aula intercultural para nós. Por isso, nós lutamos e temos a resistência, a natureza, a cultura, a luta pelos nossos direitos e a vida com a terra como matriz de vida e também da nossa educação, nós temos nosso próprio jeito de ensinar nossas crianças, a escola é tudo isso aqui, também estamos trabalhando para recuperar nossa língua Pataxó, trabalhamos já algumas palavras em Pataxó na escola, as crianças aprendem também nos cantos, na família (Intercâmbio 2, 2012).

A educação está imbricada e não separação entre cultura e natureza, e se apresentam na escola, por decisão da comunidade. Para a educação do povo Pataxó, A educação coexiste nas práticas dos elementos dessas duas categorias, porque segundo os Pataxó, o conhecimento da natureza e da cultura é contínuo, nunca cessa, não se esgota, um *continuum*, é retroalimentado cotidianamente por eles. Esse conhecimento acompanha a dinamização do seu mundo, e medida do possível, do mundo externo, para eles o mundo muda e com ele as pessoas. Concebi nesse entendimento que isso conversa com que Sahlins (1997) apregoa a dinâmica, a significação, a reatualização do movimento da vida (SAHLINS,1997).

Nessa lógica, as crianças são preparadas pelos pataxó para essas dinâmicas de mudanças de mundo, desde cedo.

Nossa educação desde antigamente é ensinar nossas crianças nossa cultura, a natureza, a viver livre tentamos de a melhor forma cuidar da natureza em nosso território para ela cuidar de nós e nós dela, a natureza faz parte de nós, se ela está doente ficamos doentes também, por isso, neste território estamos tentando porque quando chegamos aqui tinha muito lixo, estava depredado, mas hoje, já tiramos os lixos e estamos junto com alguns parceiros tentando recuperar a terra para plantar e ter uma mata saudável, nem que seja pequena ao nosso redor porque nos dá força (intercâmbio 7, 2012).

A educação na concepção dos Pataxó está embasada no ‘jeito próprio’ do povo ensinar, essa educação perpassa, como já expressamos, por todos os lugares do território, pelos ciclos da natureza, pelas dinâmicas da cultura, e, por isso, muitas atividades escolares são realizadas no meio da natureza, ou seja, em diferentes lugares do território, em aulas práticas, como eles gostam de chamar: em aulas de campo, assim como por meio de pesquisas como é o caso dos intercâmbios.

Estamos em horário de aula, porque esse intercâmbio é considerado aula para nós, também ajuda a formar nossas crianças aqui da aldeia. É uma aula de campo que faz parte da aula de todas as disciplinas da escola, é uma maneira diferente de trabalhar dentro e fora da aula e na prática também (Intercâmbio 1, 2012).

Para construir e consolidar uma educação diferenciada na escola da aldeia os Pataxó, eles desenvolvem modos outros de experiências pedagógicas e metodologias próprias que tentam atender a demanda educativa do povo. E eles têm uma maneira própria de lidar com as exigências da Secretaria Estadual da Educação/MG quanto aos conteúdos, estratégias educativas, livros didáticos, entre outros, que ela oferta.

Outro assunto que circulou com frequência na roda de convivência é a questão da língua nativa pataxó. Nesse sentido. Os Pataxó explicaram que estão fazendo uma ampla pesquisa sobre a sua própria língua, em especial com povo Maxakali de Minas Gerais, pois a língua pataxó é pertence à mesma família linguística desse povo. Inclusive na língua maxakali a palavra ‘pataxó’ quer dizer ‘periquito’. Com essa pesquisa, eles já inventariaram muitas palavras e termos, e estão tentando recuperar, (re)apropriar e (re)elaborar, ou como diz a liderança da escola “estamos acordando a língua” (SL, 2012). Algumas palavras ou expressões da língua já recuperada são utilizadas principalmente nos cantos dos rituais, em parte das histórias tradicionais, em casa e na escola.

Nós vivemos muito tempo sem falar nossa língua, mas ela não se perdeu, está aí, estamos acordando ela, temos realizado pesquisa sobre as palavras da nossa língua e até já temos algumas expressões que são faladas aqui na aldeia, Nós estamos revitalizando nossa língua Pataxó, estamos resgatando as palavras e usamos muitas delas em casa, na escola, nos cantos de rituais, como fizemos hoje aqui com vocês saudamos vocês em nossa língua. A nossa língua é muito importante para nós, para nossa cultura e para nosso povo. [...] Também é importante para nós a questão da língua Pataxó, nos perdemos nossa língua quando fomos impedidos de falar pelo homem branco, mas agora temos trabalhado fortemente para recuperar algo que é parte de nós, da nossa vida, que é nossa língua Pataxó (Intercâmbios 4, 5, 6, 7 e 8, 2012).

A respeito da ação educativa que reverberam nos intercâmbios culturais, os Pataxó afirmam nos diálogos da roda de convivência, que as visitas dos intercambistas podem ser consideradas como trocas de experiências de vida e fonte de saberes, os já produzidos por eles e os que produzem a partir desses encontros. Dessa forma, os intercâmbios, segunda a

liderança não servem somente para que eles possam mostrar uma comunidade indígena e como o índio vive o mundo da cultura na contemporaneidade, mas também serve para interagir com os não indígenas, no sentido de uma possibilidade de uma cultura aprender algum elemento da outra cultura em interação dentro de processos educativos.

Hoje é considerado um dia normal de aula para os nossos alunos, nós consideramos esse momento como intercâmbio de conhecimento, troca e aprendizado, acho que todos aprendem, é uma aula intercultural nós estamos estudando vocês também, estas visitas para nós é um trabalho de pesquisa, uma forma de troca de conhecimento, um intercâmbio de ideias, é uma aula para nossos alunos. É, assim, uma aula fora da escola, mas é aula, porque para nós a aula pode acontecer em todos os lugares do território, também podemos falar de nossa história, plantar, cuidar da natureza e consideramos tudo isso como aula porque estamos ensinando nossas crianças e jovens a nossa cultura preparando eles para a vida na aldeia e pegamos também o conhecimento do mundo aí de fora, o mundo de vocês. [...] Nossas crianças são educadas aqui nessa visita também, todos aprendem porque mostramos nossa vida e vocês trazem um pouco da vida de vocês, nós aprendemos com tudo (Intercâmbios 4, 5, 6, 7, 8 e 9).

Nessa interação, os estudantes indígenas observam bem de perto o quais as situações que se apresentam nos intercâmbios, são conduzidas por atenção, que sentimento vem à tona, que eles percebem na maneira de agir dos estudantes não indígenas. Os Pataxó acreditam que, dessa maneira, eles conseguem apreender mais um pouco alguns elementos da cultura dessas pessoas dentro de seus mundos, e esse saber pode ajudar nas práticas educativas próprias que estão construindo e reconstruindo na escola e na comunidade de forma geral, nessa perspectiva a liderança manifesta para os intercambistas,

Uma educação própria para nosso povo é uma educação para o Pataxó. Nós trazemos nossos alunos e professores para participar da visita, também outros parentes porque estamos em período de aula, as crianças aprendem tudo que precisam sobre a vida de vocês, mostra também nossa cultura, a escola é aqui também, nós temos aquela escola ali, nova, mas nós também ensinamos na natureza, nos espaços abertos para que as crianças desde cedo tenha contato com as coisas da terra, da natureza, nossos livros são os mais velhos que passam seus ensinamentos para nós, nós aprendemos muito com eles, os conhecimentos de fora, do mundo, nós também aprendemos para preparar nossas crianças jovens para viverem e ter força e resistência para defender nossos direitos. [...] hoje tentamos na nossa escola ensinar as nossas coisas, do jeito que achamos certo nossas crianças aprenderem, as coisas da cultura e do mundo lá fora, assim é nosso jeito de ensinar, a educação do jeito dos Pataxó, mas ensinamos as coisas importantes para nossas crianças do mundo de fora. Todos os conhecimentos são importantes para que nossas crianças e jovens possam saber como viver com as coisas do mundo lá fora, saber como acontecem as coisas lá no mundo, por isso, nossa educação tenta dialogar com a ciência do índio e a ciência do 'branco', assim, estamos preparando nossas crianças para conhecerem as coisas do nosso povo e as coisas lá de fora, mas somente as coisas que possam ajudar as crianças e jovens, não é tudo (Intercâmbio 11, 2012).

Assim, para os Pataxó, os intercâmbios podem ser compreendidos como um esforço da comunidade Muã Mimatxi para construir um espaço de diálogo intercultural tanto no momento dos intercâmbios como também, posteriormente, no âmbito da escola, pois como eles argumentam nos encontros,

Nossa cultura está em toda parte, aqui mesmo estamos fortalecendo nossa cultura, com os cantos, com a dança, com nossas roupas, falamos sobre nossa cultura, como nosso povo vive a educação das nossas crianças também tem cultura, porque as crianças são educadas na cultura. Tem os conhecimentos de fora que passamos para nossos alunos, mas é para que eles conheçam o mundo lá de fora e possam saber o que acontece lá fora da aldeia, nós temos aqui uma filosofia com o pé no chão da aldeia e o pé no mundo, é assim que vivemos (Intercâmbio 12, 2012).

d) O povo Pataxó e o mundo contemporâneo

Em relação à conversa na roda de convivência sobre o modo como os indígenas vivem hoje na contemporaneidade, em especial, os Pataxó de Muã Mimatxi, eles destacam que o mundo muda, os indígenas também mudam, isso porque o mundo é dinâmico, e por tal motivo, eles tentam da melhor forma acompanhar o mundo da chamada modernidade, com todas as suas implicações, e dessas situações eles aproveitam o que realmente serve para ajudar o povo pataxó, a se preparar para viver o mundo interno e externo a aldeia. Eles buscam uma sincronicidade ao conceber as expressões: ‘com o pé na aldeia’ e ‘com o pé no mundo’. Argumentam também que a articulação desses saberes de mundos e culturas diferentes, podem preparar as crianças e os jovens para que eles possam interagir de forma positiva com esses saberes internalizados como ponto de força para não sem deixar sua cultura de lado, *o seu ser pataxó*. Assim, tentam mostrar aos intercambistas que os indígenas vivem ligados à sociedade nacional, mas nem por isso, deixam de viver, pensar, agir como indígenas pataxó.

Em razão disso, com esses saberes podemos agrupar aqui os assuntos sobre alimentação, roupa, moradia, banho e o uso da tecnologia.

Na questão a alimentação, os Pataxó dizem que compram seus alimentos nos supermercados na cidade de Itapecerica ou Lamounier, produtos como carne, arroz, óleo, frango, porém algumas famílias criam frango na aldeia. Eles argumentam que na aldeia não podem, ainda, plantar muita coisa, devido à degradação ambiental que está sofrendo o território. Os alimentos que conseguem plantar nos quintais os temperos na horta, mandioca (que é seu alimento ancestral), cana, plantas medicinais. Assim, nos encontros reafirmam,

Nossa alimentação vem do supermercado das cidades aqui vizinhas, comemos comida ‘normal’ como frango, carne, etc. Hoje, como eu disse, não temos como caçar porque o território é pequeno e não tem mais caça por aqui e nem podemos pescar porque os rios estão poluídos. Comemos frango de casa também, algumas pessoas aqui criam frangos. Compramos carne e verduras porque não podemos plantar também, os bois do senhor [do posseiro] que ainda está aqui, ainda, os bois comem todas as mudas que plantamos, até que se resolva essa situação não podemos plantar, até tentamos por dois anos plantar, mas tínhamos que acordar de madrugada para espantar os bois, aí desistimos (Intercâmbio 3, 2012).

Nos encontros dos intercâmbios surgem algumas perguntas que os pataxó respondem na maioria das vezes, quando eles acham que é pertinente, por exemplo, perguntas sobre o uso de roupas, eles respondem dizendo que usam roupa como qualquer outra pessoa do mundo externo a aldeia, que às vezes eles compram nas cidades vizinhas “as roupas que vestimos são também ‘normal’ como qualquer pessoa, nós compramos e às vezes recebemos doação. Mas, nós só estamos vestidos assim (vestimentas ritualísticas), como dizem os brancos ‘caracterizados de índio’ quando fazemos rituais ou recebemos para visitas” (Intercâmbio 3, 2012).

As sobre casa dos pataxó foi outro assunto que apareceu com frequência nas palestras; os Pataxó falam que grande parte dos indígenas, na contemporaneidade, vivem em casas e não mais em ocas, porque oca é o que está no imaginário de grande parte da população não índia, porque também assim são retratados os indígenas nos livros didáticos. Lembram mais uma vez aos intercambistas que o mundo é outro, e com o tempo as pessoas mudam, assim como eles, porque eles fazem parte desse mundo, mas que eles têm um jeito próprio de viver nesse mundo.

Nós moramos em casa não mais como antigamente nas, tudo muda, os índios também mudam, hoje, moramos em casa como todo mundo, ainda temos casas aqui de pau a pique e outras de alvenaria como a que eu moro, não temos como morar em oca porque o tempo mudou e aqui faz muito frio, as crianças e os velhos ficam doentes com o frio, como tudo muda, nós também mudamos (Intercâmbio 3, 2012).

O assunto sobre banho é recursivo também nas conversas. Os Pataxó falam nas palestras que tomam banho como qualquer outra pessoas, ou como dizem os ‘normais’, “nós temos água na aldeia e banheiro também, a FUNASA instalou os banheiros, nós tomamos banho ou no banheiro ou de torneira no quintal” (Intercâmbio 11, 2012).

Outro assunto bastante recorrente que apareceu em quase todos os diálogos na roda de convivência dos intercâmbios, foi sobre o uso de equipamentos tecnológicos, que, e percebi que essa questão causou certo incômodo para os pataxó, porque as perguntas dos intercambistas, muitas vezes, vieram carregadas de incredulidade, pareceu-me nas entrelinhas que os intercambistas consideravam que os indígenas não tinham domínio desses aparatos tecnológicos ou outro aspecto que ficou velado. Mas os Pataxó, acostumados a esses questionamentos, ao responder a essa questão eles foram incisivos na resposta, dizendo que eles usam a tecnologia a favor do saber do mundo na e fora da aldeia e usam dessa tecnologia para contribuir na melhoria da aldeia. Ainda, eles mais uma vez reafirmaram que eles vivem no mesmo mundo dos intercambistas, e que tem acesso, dentre outras coisas da tecnologia também, que é um direito que todos que a querem usar,

Como tudo no mundo muda, até a vida de vocês nós também mudamos, temos TV dentro de casa, celular, computador, coisa que todo mundo tem, hoje, nós precisamos desses aparelhos para estar em sintonia com o que acontece no mundo. (Intercâmbio 11, 2012).

e) Sobre o processo de colonização e o significado do mês de abril para os Pataxó

Em nenhum dos intercâmbios observados, houve qualquer pergunta a respeito do tema do processo da colonização foi perguntado pelos intercambistas aos pataxó, mas notamos que esse tema é falado em todos os encontros, porém o tema ganhou força no dia 19 de abril. Os Pataxó fazem questão absoluta de informar os intercambistas sobre o processo colonizador que eles passaram e passam, inclusive fazem questionamentos aos intercambistas se é correto dizer “descobrimento do Brasil?” ou “invasão dos portugueses nas terras que pertenciam aos índios?”. Nesse sentido, também dizem que para eles,

Dia do índio não é somente para lembrar que índio existe, nós sempre existimos, antes mesmo dos portugueses chegaram aqui no Brasil nós já estávamos aqui, nós Pataxó, somos do lugar onde os portugueses chegaram, hoje, tem até um marco do descobrimento no nosso território, eles invadiram nosso território, nós recebemos eles com um parente, pensando que eram amigos, mas depois o que eles fizeram? Nos aprisionaram, tomaram nossas terras, nos escravizaram, tentaram tirar nossa cultura. Quando os brancos chegaram aqui os índios já moravam aqui, os brancos chamaram de descobrimento, esse descobrimento que vocês falam para nós foi uma invasão dos portugueses porque nesta terra já há muito tempo os índios viviam aqui, e que os índios receberam os portugueses com a maior boa vontade, mas eles não sabiam o que viria depois: massacre, escravidão, aliança para derrotar outros índios tudo em prol de um projeto de colonização. [...] *Os povos indígenas lutam até hoje por seus direitos. Nós já estávamos aqui quando invadiram nosso território, quando “descobriram”, descobriram? (frisou bem essa palavra), quando os ‘brancos’ chegaram aqui os índios já moravam aqui. O descobrimento que vocês falam para nós foi uma invasão dos portugueses porque nesta terra já há muito tempo os índios viviam aqui, nossa vinda para esta aldeia foi uma escolha nossa, gostamos do lugar e começamos a construir as casas e limpar o território que estava muito sujo, os rios daqui de perto e um que passa no meio da aldeia são poluídos. No dia do índio para nós é comemorado como um dia de luta do nosso povo e de todos os povos indígenas do Brasil (Intercâmbios 4, 5, 6, 7, 8, 13 e 14, 2012).*

Nos diálogos os Pataxó dizem que o dia do índio para os indígenas tem um sentido e significado diferentes que é de luta por seus direitos, uma data para lembrar-se dos conflitos, massacres que seus antepassados vivenciaram e também para ganhar força para os atuais conflitos e massacres em que os povos indígenas sofreram e vem sofrendo.

Neste dia para nós é comemorado como um dia de luta do nosso povo e de todos os povos indígenas do Brasil, não é o dia dos índios, mas é o dia que temos que nos lembrar que temos, ainda, muito que lutar pelos nossos direitos, principalmente da terra e de nossa vida no território, da nossa cultura e da educação das nossas crianças. e jovens com a sabedoria dos nossos velhos e dos ancestrais (Intercâmbios 4, 5, 6, 7 e 8, 2012).

Assim, é possível perceber, pelas falas nas palestras, que há um desejo dos Pataxó em esclarecer aos intercambistas que os povos indígenas sofreram e sofrem com a opressão, subjugação e subordinado, pela demais parcela da sociedade nacional, principalmente, pelo domínio dos grupos dominante dentro das relação de poder, e isso aparece bem demarcado nas falas dos pataxó

Como podemos analisar na fala dos Pataxó, o mês de abril, é simbólico, cosmológico, da dimensão de compreensão do mundo deles, é desse lugar que eles tentam explicar porque o dia do índio para eles tem distintos sentidos e significados. Como Já citamos anteriormente e reafirmamos aqui; primeiro; para eles esse mês eles consideraram como mês da cultura; segundo porque é mês de luta e resistência para a defesa de seus direitos; terceiro porque é o mês da família; e quarto porque é o mês em que a aldeia recebe mais intercambistas no seu território, ainda que eles produzam mais artesanato, nesse ponto também toca na questão econômica dos Pataxó, pois é nesse mês que tem o maior volume de comercialização de artesanato.

O mês de abril também nós comemoramos o mês da família, este mês é o mês da família para nós, fazemos jogos familiares, mas os jogos não tem significado de concorrência, a família que perde no jogo faz um cozinhado para todos da aldeia e esse cozinhado é feito aqui neste espaço sagrado e comemos aqui também, fazemos um ritual para comemorar e fechar o mês da família, isso tudo é alimento para nosso espírito e nossa mente e isso cuida nós (Intercâmbio 13, 2012).

Os saberes que reverberaram nos encontros dos intercâmbios culturais podem refletidos e colocados em ação no presente ou ficarem para futuras reflexões, nesse ínterim interrogamos: será que as escolas não indígenas trabalham em seu âmbito a questão da lógica da história real dos indígenas, ou só se baseiam nos livros didáticos que não retratam a verdadeira história desses povos? Será que esse assunto é uma questão para essas escolas que visitaram a aldeia Muã Mimatxi, ou esses encontros eram apenas uma visita para conhecer contextos e pessoas novas? Ou ainda essas escolas queriam ver de perto o que o livro didático retrata como o exótico? Essas pessoas consideram os indígenas seus contemporâneos? A questão de grupo culturalmente diferentes são assuntos abordados por essas escolas?

O esforço dos Pataxó em promover o diálogo intercultural de seu povo com os não indígenas não significa que as relações sociais, culturais, etc. sejam ‘um navegar em águas tranquilas’, isto é, sem conflitos e negociações constantes. Podemos tomar a explicação de Gasché (2012) quando este autor afirma para na atualidade “pensar a interculturalidade como uma relação horizontal é um eufemismo para disfarçar as relações verticais”. O autor reforça a ideia da relação de poder dos grupos dominantes (GASCHÉ, 2012, p. 112).

Possivelmente, esse diálogo intercultural é uma tentativa de reconhecer que os não indígenas presentes nos intercâmbios culturais, assim como os Pataxó, carregam um conjunto de experiências vivenciais que devem ser levadas em consideração para uma nova forma de pensar a convivência entre os grupos sociais e suas diferenças. Os Pataxó podem estar desenvolvendo, também, sua capacidade de negociação de conflitos como estratégia de convivência respeitosa entre ‘eles’ e os ‘outros’. Nesse interculturalizando os encontros dos intercâmbios.

Nesse sentido, parece que a tentativa dos Pataxó é convocar os intercambistas - dentro dessa nova forma de pensar o mundo atual - para um novo reposicionamento político, educativo, social e cultural, e assim por diante, frente à realidade sociocultural construída historicamente termos cotidiano e simbólico, e que se apresenta dentro de uma multiplicidade de fatores na atualidade. Nessa lógica, a conduta dos Pataxó sugere que eles estão enfrentando as desigualdades sociais geradas pelo processo hegemônico, e sugerindo o caminho da equidade social.

As categorias acima analisadas nos fornecem elementos para pensarmos que os intercâmbios é uma possibilidade de repensar e reinventar o paradigma sobre o que é um índio hoje, com isso, como, eles estão aos poucos colocando suas pedagogias próprias em prática, e encontrando uma forma de articular com os conhecimentos não indígenas.

Talvez podemos pensar que os intercâmbios funcionam como uma negociação política dos Pataxó com os não indígenas. Assim, os pataxó tentam apresentar de outro lugar para as escolas convencionais a história dos povos indígenas, e, quiçá, os encontros dos intercâmbios pode ser entendidos como espaços formativos em dimensões que a pesquisadora de certa maneira alcançou de outra escapou de seu entendimento. Uma percepção minha ficou clara os pataxó querem romper a história, as imagens estereotipadas apresentadas no imaginário da sociedade nacional sobre os índios e como educam de forma própria suas crianças e jovens.

4.9 Os intercâmbios culturais como ação educativa na escola Muã Mimatxi: educação para a vida

A construção de experiências pedagógicas próprias na Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi tem como um dos princípios que o processo formativo dos estudantes não pode ser artificial e alheio ao contexto sociocultural da comunidade, pois a comunidade pode opinar e colaborar nas decisões pedagógicas da escola.

Essas experiências são parte do planejamento dos Pataxó para a criação e/ou fortalecimento de pedagogias próprias que atendam a construção de uma escola diferenciada e seja embasada na realidade da escola com todas as dimensões do seu contexto situado.

Segundo dos professores Pataxó, a ideia de aliar o projeto educativo aos aspectos socioculturais e da territorialidade no contexto da escola da aldeia, está colocado na escola há mais de uma década, desde a época que viviam em Carmésia; desse modo, ao mudarem para a aldeia Muã Mimatxi, eles trouxeram esse projeto para dar continuidade e aprimoramento na nova escola, denominado por eles de ‘Educação para a Vida’ (SL, 2012).

Educar para a vida, ainda de acordo com liderança SL (2012), é o constante diálogo entre a escola e a comunidade, uma ação constante de enraizamento da vida dos Pataxó com a educação que anseiam. Para a liderança SL é dessa forma que o povo se apoia mutuamente e decide conjuntamente sobre que tipo de educação é mais pertinente ao seu povo, levando em conta os processos relativos dimensão de o seu mover-se na vida cotidiana e espiritual. E a liderança considera que:

A educação do povo Pataxó está ‘enraizada no coração da família e também no coração da terra’. Porque nós só somos gente se fazemos parte da terra. Por isso que a educação ela tem que estar entrelaçada com a terra. Então através destes pensamentos nós buscamos trabalhar com as atividades da vida. Buscar onde que o nosso saber está relacionado com a atividade da vida, então nós pensamos buscar isso aí e fizemos um Calendário que se chama Calendário da Vivência e do mundo de vida do povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi (SL, 2012).

Percebemos que por meio da realização dos intercâmbios, eles auxiliam na convivência com a realidade sociocultural e espiritual do povo Pataxó, não somente entre eles, mas com os não indígenas que visitam a aldeia. Essa ação coaduna com o que Gasché (2008b, p. 12) diz que só discursar sobre a cultura indígena não garante de nenhuma maneira o efeito de valorização dessa cultura, e ainda “não é somente falando das coisas que pode viver essa coisa, mas é a vivencia que torna esse laço mais forte”. De acordo com autor, é possível que no âmbito da escola os envolvidos saiam da contradição entre os discursos e suas práticas diárias. A experiência com os intercâmbios mostra uma possibilidade das atividades cotidianas e espirituais adentrarem a escola e fazer parte do processo educativos dos estudantes e professores (GASCHE, 2008b).

Nesse sentido, segundo os professores Pataxó, a formação dos estudantes é embasada na vida comunitária ativa, por isso, a escola da aldeia tem a concepção que o processo da prática educativa se inicia a partir dos elementos compreensão do mundo Pataxó. Nessa lógica, os intercâmbios podem ser visto um espaço formativo que pode ser aproveitado como ação pedagógica, uma das estratégias no fazer educativo desenvolvido na escola Muã

Mimatxi. Para a liderança SL (2012) os intercâmbios como ação pedagógica têm mostrado pontos positivos, pois os professores têm mostrado uma nova forma de pensar para ajudar na educação dos seus estudantes, e para os professores estarem permanentemente estudando e colocando em ação novas maneiras de elaborar práticas de ensino fora da sala de aula, e ainda estudarem formas de lidar na aula intercultural com outros estudantes.

Para a liderança local SL (2012), o processo formativo assumido pela escola Muã Mimatxi acontece em vários lugares da comunidade, assim, principalmente, no território da aldeia, ainda eles propiciam a participação dos membros da comunidade.

As ações pedagógicas elaboradas para os intercâmbios levam os estudantes a participar das atividades socioculturais/espirituais da comunidade, e assim colaborar também no fortalecimento da sua própria aprendizagem. Nesse sentido, os estudantes podem descobrir por eles mesmos o sentido e o significado dessas atividades que estão postas para acontecerem os intercâmbios, porque no transcurso do evento são empregadas múltiplas ações do viver dos pataxó.

Os intercâmbios propiciam que os professores e estudantes saiam da sala de aula para um encontro com diferentes estudantes, por atenção nos seus estudantes e nos outros estudantes, além disso, fazem com os estudantes tomem mais contato com novos aspectos da sua realidade sociocultural/espiritual, como a dança, a relação com o outro, as histórias dos mitos do povo, o trabalho em cooperação, entre outras. Assim, os intercâmbios podem possibilitar a formulação e produção de novos conhecimentos, novos saberes escolares.

Os intercâmbios culturais, como já apontados, também estão inseridos e concebidos dentro da construção metodológica do ‘Calendário da Vivência e do Mundo de Vida Pataxó em Muã Mimatxi’. Isso significa dizer que os intercâmbios são associados a outras experiências e ações pedagógicas que fazem parte da construção de metodologias que são (re)construídas. Pressuponho que o povo Pataxó está tentando produzir saberes diferentes que possam atender às expectativas educativas da comunidade, e nos intercâmbios trocar com os intercambistas.

Desde o início da conformação de um intercâmbio compreendi que a ação pedagógica se mova juntamente com outros membros da comunidade, assim abre-se a possibilidade de que a escola se torne viva e descarte o viver a escola de forma estática, que, essa compreensão é mais bem explicada nas palavras de Gasché (2008b, p. 11), a ideia estática seria “vida em conserva” na escola, uma ideia de ‘legumes em conserva’, onde os alunos se reúnem e perfilam sem movimentar-se (GASCHÉ, 2008b).

A ação educativa dos intercâmbios também pode ser entendida no fazer pedagógico dos professores, quando estes, com o fim ampliar o conhecimento dos estudantes da aldeia, eles compartilham com eles o saber-fazer do cotidiano, os valores simbólicos, espirituais próprios, que em seu conjunto, e sua relação dão sentido às práticas de mundo Pataxó, e esse conjunto ajuda ainda a compreender o mundo fora da aldeia.

A liderança assegura que os resultados dos intercâmbios são positivos, é uma aula intercultural, porque os detalhes para sua configuração desde o envolvimento das pessoas, do território da comunidade, são expressos e entrelaçados elementos importantes na perspectiva intercultural que contribuem para a construção no contexto uma escola diferenciada.

Na perspectiva do exercício da interculturalidade para consolidar um projeto pedagógico de educação intercultural, é expresso desde o início da aula intercultural dentro dos intercâmbios, no que diz respeito ao conjunto das ações que compõem de muitos valores pataxó, entre eles a cooperação e solidariedade entre os professores e os estudantes. Ainda no valor no interior da dinâmica da preparação do ambiente, na roda de convivência, quando alguns professores exercitam certas expressões na língua Pataxó, nas histórias contadas do povo Pataxó, na dança, no canto, na pintura corporal. Segundo Gasché (2008b, p. 12) “os conhecimentos indígenas estão nas atitudes, nas condutas, nos gestos e nas palavras”.

Para Gasché, a cooperação e acrescento a solidariedade são formas de expressar as relações sociais. As relações sociais estão materializadas, por exemplo, na divisão do trabalho para o acontecimento de um intercâmbio, que compreendem tarefas de homens e mulheres, de adultos e crianças, ou seja, apesar dessa divisão por gênero, nem sempre essa regra da comunidade é colocada em prática, muitas vezes essa divisão de trabalho se direciona a cooperação, a solidariedade e a partilha (GASCHÉ, 2012).

Segundo o autor, cooperação significa apoio e amor ao próximo e se baseia na reciprocidade que rege os direitos e obrigações mútuas em uma comunidade indígena e que pode ser extensivo, em certa medida, aos visitantes da aldeia. A ação da reciprocidade.

Os espaços de interculturalidade proporcionados pelos intercâmbios tentam mostrar que é possível possibilitar a vivência entre culturas diferentes. Há no desenvolvimento dos intercâmbios conflitos vividos, algumas vezes velados outras vezes concretos, como são os episódios de “puxar o cabelo e beliscar as meninas indígenas”, “a curiosidade de entrar em casas indígenas sem ser convidado” e, especialmente, nos “silêncios” das perguntas que os pataxó não quiseram responder, também são respostas. Porém esses conflitos, forma considerados pelos pataxó como espaços de negociação, pois criam suas próprias condições e

estratégias para dirimi-los. Em diálogo ou em silêncio. Nessa direção, interculturalizaram os conflitos. E a forma que os pataxó viveram esse conflito foi pela fala do silêncio.

Além disso, os intercâmbios possibilitam que os professores possam ensinar aos estudantes a capacidade de gerir os conflitos vividos nas relações culturais. Por isso, recebem os intercambistas de maneira respeitosa com o propósito de mostrar que é possível a interação respeitosa entre os grupos, destacando a natureza contextual da interação nas quais elas se realizam.

Para os Pataxó, os intercâmbios culturais têm seus fins educativos e sociais, para garantir ou estabelecer que a troca de experiência e o conhecimento sejam para todos, procurando minimizar os conflitos que são intrínsecos às relações sociais. Para tanto, procuram consolidar e/ou criando alianças e laços de reciprocidade e política com os visitantes.

Nos intercâmbios com fins educativos, isso porque os intercâmbios como uma experiência e pedagógica se desenvolvem em situações sociais específicas que trazem consigo a relação de interculturalidade, e também permitem ir além da delimitação de fronteiras, no sentido de que as pessoas podem experimentar culturas diferentes e ressignificá-las a partir do conhecimento uma da outra, para assim, cada pessoa atribuir sentidos e significados (SALHINS, 1997; PAULA 1999).

Uma ilustração dessa perspectiva, são as ações dos professores pataxó ao compartilharem os ensinamentos - na prática ou nos diálogos dentro roda de convivência - pretender que seus estudantes aprendam o saber-fazer e o saber-dizer das situações vividas no intercâmbio, que é fruto da própria compreensão do seu mundo, que é singular (GASCHÉ, 2012).

E com esse sentido, os professores tentam direcionar seu estudante a uma reflexão crítica, e apontar, posteriormente na escola, quais foram suas interpretações daquela ação educativa. Assim, para os professores a cultura apresenta na escola como eles desejam que a cultura circule por toda a comunidade.

Com esse intento, desde o início até as interpretações dos intercâmbios por meio dos debates das situações surgidas neles, para a liderança SL nesse momento, a pretensão é de também valorar a cultura local alinhado ao conhecimento do território, pois nesse conjunto é possível que este sirva também de referente ao processo de ensino e aprendizagem. Também nessas interpretações são manifestadas algumas habilidades e competências como gestuais e discursivas, ou seja, busca refinar cada vez mais o saber-fazer, saber-dizer, entre outros, durante e depois dos eventos dos intercâmbios (Ibidem, 2012).

O saber-fazer e saber-dizer estão envoltos ao modo próprio de ensinar e aprender do povo Pataxó, ou seja, esse modo próprio pode ser pela observação (aprender vendo), pela participação (aprender fazendo) e pelo ouvir (aprender escutando); saber-fazer e do saber-dizer é que os professores e estudantes podem aperfeiçoar seus gestos, suas técnicas próprias e compreendendo a coerência, a lógica do processo da relação intercultural e aprendendo a gerenciar os conflitos advindos dessa relação.

Um exemplo de finalidade social observa-se no aspecto importante que vão além das questões pedagógicas envolvem também questões políticas, pois as histórias contadas na roda de conversa parecem ser preparadas especialmente para serem contadas aos “brancos” ou aos intercambistas.

Segundo a professora SP3, os intercâmbios têm possibilitado o reconhecimento e a importância da pesquisa e aula de campo em todo o território, aprofundando cada vez mais o conhecimento deste, e de todas as dimensões que ele toca na vida dos pataxó. Sobretudo porque os professores e comunidade incentivam os estudantes, a se tornarem pesquisadores da sua própria realidade sociocultural, contribuindo, desse modo, para que gerem conhecimentos outros a partir dessas práticas, para serem expressos, sistematizados e (re)interpretado em conjunto das situações e aprendizados.

Esses conhecimentos gerados também na experiência que são vividas pelas observações, interpretações, e compreensões, não só pelos estudantes como pelos professores, mas os professores são os facilitadores que colocam questionamentos auxiliar e acionar o que ficou guardada na memória de cada aluno para serem possíveis à explicitação das interpretações, e assim, os conhecimentos gerados que são lembrados e trabalhados. E, aos poucos, vão sendo trabalhados em direção à articulação dos conhecimentos escolares convencionais e/ou científicos. Essa ação pedagógica é trabalhada por meio de relatos, discussão, reflexão e desenhos com a finalidade de procurar por aspectos da vida interna e externa á aldeia, uma das finalidades e ver se há similaridades e como elas são interpretadas em cada mundo, assim, possibilita perceber as proximidades e distanciamentos desses dois mundos, e o que extraí dessa experiência para o processo educativo (GASCHÉ, 2008a).

É com essa perspectiva que os Pataxó dizem a expressão: o mundo do chão da aldeia e o mundo do chão do mundo. Nessa direção, segundo o professor SP8 (2012) “a nossa Educação, ela é uma ponte que liga ao outro mundo do lado de lá”. Então primeiramente nós formamos a base de fortalecimento em todas as dimensões do mundo para gerar com força o *ser pataxó* para viver no chão da aldeia, e desse fortalecimento do *ser pataxó* eles estão mais bem preparados para viver o chão do mundo (SP8, 2012).

Gasché (2008b, p. 13) chama esse processo de “articulação intercultural”. Segundo o autor, o objetivo dessa articulação é formar pessoas imbuídas com seu amor, com sua capacidade e sua habilidade para fortalecer o conhecimento da sociedade e da cultura indígena e também habituá-las para o desenvolvimento humano e, assim, essas pessoas, ao se inserirem na sociedade dominante, possam ter conhecimentos suficientes e o fortalecimento do *ser pataxó* para inserir nesse mundo. Com a devida segurança de saber quem é e de onde vem.

Essa preparação para viver em dois mundos distintos, por exemplo, no caso do desenvolvimento dos intercâmbios, os professores procuram formar os estudantes para que estes possam compreender as ações que estão em jogo, diferentes formas de viver – indígena e não indígena -, as formas de condução de vida, os conhecimentos que podem ser produzidos com os quais eles possam lidar, e o modo como podem (re)significar suas experiências de vida nos dois mundos (BERTELY-BUSQUETES & APADOCCA, 2004).

Os intercâmbios funcionam como um novelo de linha, onde um fio pode puxar outros, ou uma questão puxa outras. Nisso, pode inculcar também nos estudantes o gosto para que as crianças se dediquem voluntariamente às atividades práticas de preparar e interagir nos intercâmbios, até por meio das brincadeiras culturalmente significativas também para sua formação.

Outro momento de aprendizagem propiciado pelos intercâmbios é o encontro com o ‘outro’, o desconhecido, que se configura na relação com os intercambistas trazendo toda sua carga cultural diferenciada, toda uma forma de se porta no mundo, mas que, por meio da convivência, da reciprocidade e de gerir possíveis conflitos inerentes às relações sociais/culturais, podem ser momentos de aprendizagem de transposição das fronteiras para os envolvidos: os pataxó e os ‘outros’ (TASSINARI, 2008).

No sentido da finalidade social, pode-se apontar que os intercâmbios também fortalecem os laços com as escolas não indígenas do entorno, muitas prometem visitar sempre a aldeia, porque dizem que gostaram da experiência. Entendi, por alguns depoimentos dos responsáveis pelas escolas não indígenas, que o motivo de visitar a aldeia veio de um desdobramento de projetos ligados à temática indígena da escola, será elaborado um projeto a partir da visita na aldeia a ser apresentado aos demais componentes da escola.

Na questão das práticas socioculturais tangenciam a construção e consolidação de uma educação diferenciada na escola da aldeia Muã Mimatxi, as temáticas que surgem nos intercâmbios, visam, primeiramente, dar visibilidade, equivalência e valorar os conhecimentos próprios do povo Pataxó, para, em momento posterior, tenta-se nesse mesmo momento de formação para dialogar com os intercambistas.

O que podemos compreender com a pesquisa nos intercâmbios é que os Pataxó desejam que a educação escolar para a nova geração seja muito diferente da educação do processo colonizador e histórico-cultural ao qual muitos dos professores da própria aldeia foram submetidos. Ou seja, uma educação com o ‘jeito pataxó de ensinar’.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve por objetivo compreender e analisar os intercâmbios culturais desenvolvidos pelo povo Pataxó da aldeia Muã Mimatxi e sua relação com diferencial na vertente da educação intercultural.

Para tanto, a pesquisa abordou a relação à ação pedagógica dos intercâmbios culturais com a educação intercultural na escola da aldeia Muã Mimatxi. Para isso, foram escolhidas duas modalidades de intercâmbios culturais que compuseram as análises da pesquisa. A primeira modalidade abordou um intercâmbio entre os indígenas entre os próprios pataxó das aldeias do sul da Bahia, em abril de 2011, e o segundo na observação de 14 encontros, ou seja, no mês de abril de 2012, com estudantes das escolas não indígenas, que ocorreram durante o período de permanência no campo investigativo.

Os dois intercâmbios foram à maneira encontrada para mostrar que os intercâmbios se configuram como uma das experiências pedagógicas desenvolvidas na Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi.

A pesquisa baseou-se na combinação de alguns pressupostos metodológicos: a abordagem qualitativa, o estudo de caso, a microetnografia e o enfoque sociohistórico. As técnicas utilizadas foram entrevistas informais, a observação e registros icnográficos, sendo que os sujeitos de pesquisas foram os professores indígenas da aldeia, pataxó do sul da Bahia, a liderança e a anciã mais idosa da aldeia.

Ficou evidenciado, por meio dos resultados obtidos na pesquisa, que os intercâmbios culturais se constituem em uma ação educativa que envolve toda a comunidade Pataxó, que também se configura como uma estratégia pedagógica realizada nos marcos da educação Intercultural da Escola Estadual Indígena Pataxó Muã Mimatxi. Por meio da realização dessa estratégia pedagógica, os Pataxó estão tentando imprimir em sua educação as premissas da educação diferenciada, que é garantida constitucionalmente aos povos indígenas.

Mesmo com todos os desafios postos, atualmente, a educação escolar diferenciada pode ser entendida como um dos instrumentos chaves que podem promover ações educativas na perspectiva da interculturalidade e da educação para a vida, levando em conta a formação de uma cidadania intercultural que potencializa o desenvolvimento humano de todos os envolvidos no processo de autodesenvolvimento do povo estudado.

Os intercâmbios culturais, por representarem um lugar de encontro entre diferentes culturas permitem que os saberes próprios do mundo sociocultural dos Pataxó, guardadas as devidas proporções, sejam disseminados entre os participantes desses eventos/encontros.

Percebi algumas situações de circulação de saberes a partir da compreensão dos Pataxó sobre o seu contexto social, revelada nos diálogos na roda de convivência, e em outros espaços formativos da aldeia, e na tentativa de articular conhecimentos de suas experiências no fazer educativo com alguns conhecimentos interno e externo a aldeia; para isso, segundo os Pataxó, a roda de convivência é considerado um local de troca de experiências e produção de conhecimentos.

Pela recorrência dos assuntos abordados na roda de convivência e nas entrevistas realizadas com alguns membros da comunidade, que a questão cosmológica – cotidiana e espiritual - está presente em todas as palestras, bem como os processos histórico/político desde a questão do processo de colonização. Outro assunto de extrema relevância percebido nos diálogos é o da sobrevivência socioeconômica e cultural no território.

O conjunto desses assuntos sugere que a educação intercultural que está sendo construída na escola Muã Mimatxi caminha em direção à construção de uma escola diferenciada, ancorada na cosmovisão - universo mítico-cosmológico e na visão do universo real - que sustentam as práticas o mover da vida dos Pataxó.

Observei que as atividades com base nas atividades socioculturais e da territorialidade sugerem leituras outras que levam à criação de novas alternativas pedagógicas que podem ajudar a consolidar, na escola, uma educação que contemple as diferenças, as especificidades, a diversidade, a produção de o próprio saber, o fortalecimento do *ser pataxó*, e a interculturalidade, possibilitando, que esse conjunto de circunstâncias, permita o exercício da articulação dos conhecimentos indígenas locais – tradicionais - e com os conhecimentos considerados escolares –ocidentais/científicos - (GASCHÈ, 2008a, 2008b; BERTELY-BUSQUETS, 2011).

Dessa forma, a percepção é que os intercâmbios culturais estão inscritos no próprio sistema de mundo dos Pataxó, e que ao compartilharem uma parte da sua cultura com os intercambistas podem dar novas formas de pensar o mundo, nesse caso em particular, as relações sociais vividas, por exemplo, por meio dos intercâmbios, que podem ser entendidos como um espaço formativo, por onde diferentes grupos sociais que deles participam revisitem e vivam uma aventura de trocarem experiências, promovendo e também sendo influenciados mutuamente por mudanças nesse contexto.

Os próprios Pataxó afirmam que é importante para a comunidade promover a difusão da cultura do seu povo, ou seja, dar visibilidade ao modo de vida dos indígenas da contemporaneidade. Os Pataxó dizem que um completo isolamento cultural e territorial já não mais possível no mundo contemporâneo. Assim, eles acionam assuntos no diálogo na roda de convivência que possam mostrar vários elementos conforme sua compreensão de mundo, na tentativa de que nesse momento de interação os intercambistas possam experimentar uma parte de seus elementos culturais e conhecer um pouco do seu território, e, possivelmente, por meio deles conhecerem e estabelecerem novos códigos de sentidos e significados.

Dessa forma, na perspectiva dos Pataxó, a elaboração e reelaboração da sua cultura e dos processos educativos ganham autonomia, esse processo favorece o fortalecimento dos códigos de pertença, derivada da ação humana que promove a construção da identidade pela diferença, uma diferença no sentido político do termo. A isso, se assoma também que os intercâmbios é um assunto de fortalecimento etnicopolítico, pois neles a identidade vista em relação com a diferença é política de fato. Assim, temos a interseção da dimensão política e pedagógica (SALHINS, 1997).

Para Tubino ao pensar a cultura de grupos sociais diferentes deve-se levar em conta o entendimento da situação social, política, cultural e econômica ao qual o mundo contemporâneo está operando na atualidade e que reverbera na vivência desses grupos. Observar essa conjectura é de primordial importância para compreender a lógica hegemônica determinada pela sociedade dominante, é essa leitura que os pataxó estão buscando imprimir no seu contexto (TUBINO, 2005).

Nessa lógica, o pensamento da sociedade dominante, em última instância, não quer abolir as culturas ou a diferença nos modos próprios e singulares ‘de ser’ dos povos indígenas, mas quer absorvê-las, modificá-las de tal maneira que elas se fundam à cultura dominante, para que não exista nenhum resquício de diferença entre uma e outra. Em outras palavras, que as culturas indígenas sejam assimiladas e integradas à cultura da sociedade nacional (TUBINO, 2005).

Clastres (1978, p. 15) diz que o etnocentrismo ao mostrar esse processo de integração de culturas diferentes “mediatiza todo o olhar sobre as diferenças para identificá-las e finalmente aboli-las”. A diferença aqui posta pode ser vista como desigualdades, isso levaria a hierarquizar as diferenças e também a perpetuação do etnocentrismo (CLASTRES, 1978, p. 15).

Na perspectiva, dos argumentos colocados por Salhins e Clastres, é importante apontar que os povos indígenas estão se mobilizando na luta para enfrentar esta situação, para

o fortalecimento de suas culturas, a fim de ressignificá-las por meio de formas de resistência que constroem, face às imposições unilaterais da cultura dominante (CLASTRES, 1978; (SALHINS, 1997).

Esse é o caso dos Pataxó quando eles se dispõem a elaborar e reelaborar sua cultura e travar relações sociais com outros grupos de culturas diferentes como, por exemplo, no recebimento de visitas de intercambistas em seu território, onde eles dialogam sobre temas da sua vida sociocultural, do seu projeto de educação e de seu território, seu modo de ver, pensar e agir no mundo. E nesse momento eles estão difundindo alguns elementos culturais, frente a outras culturas em um movimento que busca a troca de experiências e de conhecimentos, aproveitam esse evento para esclarecer o que eles percebem do mundo chamado ‘modernidade’, que eles olham de positivo e negativo, e como eles incorporam alguns valores desse mundo em seu próprio mundo.

Os intercâmbios passam a ter acesso à parte dessa cultura, nesse sentido, os Pataxó, passam por uma reconfiguração na ação pedagógica no modo de somar suas experiências suas próprias ações na tentativa da reciprocidade, um exemplo dessa configuração é percebido na elaboração e configuração das visitas dos intercâmbios, pois, nelas, os Pataxó pretendem também construir e consolidar alianças com o mundo externo da aldeia, para que essas alianças os ajudem a transitar em na demais partes da sociedade nacional.

Quando os Pataxó compartilham parte de seu mundo, eles criam a oportunidade de colocá-la numa espécie jogos de espelho onde o grupo partícipe dos intercâmbios pode enxergar e talvez apreender o reflexo de como os Pataxó vivenciam o mundo, e ao contrário também acontece.

Evidentemente que nesses encontros de intercâmbios há conflitos, que são inerentes as relações sociais. Nisso, também há contradição que pode ser compreendida quando, em certas ocasiões, em certas as perguntas que surgem nas palestras e em outros espaços de interação são carregadas da ambivalência dos valores socioculturais da cultura indígena em contraposição com os valores da outra cultura.

A circulação de saberes que foram percebidos, por intermédio dos intercâmbios culturais, os temas mais recorrentes foi o que norteiam a questão do território e com ele o tema da natureza, o mundo contemporâneo de encontros de culturas e conhecimentos distintos foram assuntos muito potentes e recorrentes.

Como vimos, os Pataxó dialogam sobre as categorias, natureza e terra. Parece-me que a ideia de território é expressa na ligação íntima com a natureza que o circunda – no plano físico e espiritual – e aparecem na conversa sobre histórica, política e econômica, cultural,

educativa, entre outros. Para os pataxó a natureza e tudo que ela carrega em si, como eles apontaram anteriormente, é ‘o princípio de tudo’ (SL, 2012).

Essa ideia se aproxima o pensamento de Little (2002) que aborda o território na perspectiva de ‘território social’. Para o autor, ‘território social’ está ligado à dimensão social, simbólica e ritualística, que os diferentes grupos sociais que “mantêm com seus respectivos ambientes” (p. 10). Além disso, dá ênfase à relação desses grupos com a memória coletiva, essa relação para o autor (p 16) “dá profundidade e consistência temporal ao território” Nessa multiplicidade de pertença ao território e a natureza, os pataxó constroem uma relação particular com o território e conferem a ele vínculos afetivos interligados a sua ancestralidade, como o mar. Essa relação, na argumentação de Little (p. 04), é “o uso social que dá ao território as formas de defesa dele” (LITTLE, 2002).

Esse pensamento de Little coaduna com que os Pataxó elabora modos outros de pertença afetiva ao novo território da aldeia Muã Mimatxi, pois o atual território que habitam não é seu território ancestral, mas nele estão imprimindo material e imaterialmente alguns elementos da cultura ancestral, sem dizer outras formas, como eles dizem “a cultura é viva” aqui. A meu ver, essa ideia está na dimensão do constrói, desconstrói e constrói essa ligação, e o reatualiza.

Para esse povo o território não é somente uma área geográfica, mas lugar sagrado, carregado de sentimentos, significados e sentidos culturais, valores sociais, econômicos, políticos, produção de saberes, éticos, ambientais, jurídicos, étnicos, identitários, interculturais, entre outros— coletivamente criados e historicamente situados - envolvendo-o como lugar de memória coletiva. O território, nesse sentido, está inter-relacionado à natureza e aos diferentes aspectos da vida real e simbólica do povo. E intrinsecamente baseado a filosofia de vida dos pataxó,. E, dessa forma, é que a categoria social e simbólica do território aparece (LITTLE, 2002).

Os Pataxó tentam exprimir, nos diálogos, essa relação de pertencimento, de laço afetivo com o território; eles asseguram que estão trabalhando constantemente para a revitalização do seu território, tanto simbólica quanto fisicamente. Mas, para os Pataxó, como vimos nos diálogos, à natureza é muito mais que a parte da fauna e da flora, a natureza carrega todo um ‘conhecimento ancestral que movimenta a vida’ atualizado consubstanciado na dimensão da ‘cultura’, ou seja, é configurada dentro de um da cosmovisão indígena.

No argumento dos professores, eles estão empregando diferentes conhecimentos e tecnologias, suas ciências próprias combinadas com outras tecnologias do mundo de fora da aldeia, e estão firmando parcerias com instituições ligadas ao meio ambiente que podem

contribuir para alcançar o objetivo de revitalizar fisicamente o território. Pelo exposto, percebemos que os intercâmbios estão circunscritos em um conjunto de circunstâncias imbricadas na vivência dos Pataxó.

Nesse sentido, essa experiência e ação pedagógica e social, porque os intercâmbios se configuram em espaços que permitem aos Pataxó, segundo a liderança SL “perguntarem e escutarem outros saberes para interpretá-los de formas variadas”, de acordo com os diálogos expressos nas palestras (SL, 2012; TASSINARI, 2001).

Sobretudo, os diálogos promovidos na roda de convivência estão circunscritos em fronteiras e perspectivas, ângulos, pontos de vista ancorados na cosmovisão, ou seja, nos encontros reais e simbólicas dos Pataxó, assim, por meio deles, esse povo tenta fortalecer a circulação dos saberes nesse espaço de trânsito (TASSINARI, 2001).

Espaços de fronteira, para Tassinari (2001, p. 50) são concebidos “como espaços de trânsito, articulação e troca de conhecimentos, assim como espaços de incompreensões e redefinições identitárias dos grupos envolvidos nesse processo, índios e não índios”. O sentido de fronteira e trânsito pode ser percebido na demarcação da maneira de viver no mundo indígena com a vida na sociedade nacional (TASSINARI, 2001).

Os espaços de incompreensões que surgiram na roda de conversa podem ser compreendidos pela relação de contato entre as diferentes culturas, o que causa estranhamentos múltiplos de ambas as partes como afirma Tassinari, pois a interação entre sujeitos que deles participam revela variados comportamentos ou sistemas sociais – códigos – que regem essas interações. Assim, os participantes desses intercâmbios estão submetidos a regras sociais do seu próprio mundo e se colocam em relação a outro mundo (Ibidem, 2001).

Esses espaços de incompreensões foram revelados quando, por exemplo, os Pataxó não quiseram responder verbalmente alguma pergunta que eles as consideravam incômodas, o silêncio foi a resposta para essa questão, por exemplo, para o professor SP2 “as vezes tem umas perguntas que é pra falar mesmo né? Se é ou se não é, não é né” (SP2, 2012). Nessa fala, observamos que esses ‘silêncios’ também são respostas, parece que todos os indígenas de Muã Mimatxi, adotam a mesma postura diante dessa situação. É um silêncio que eles usam em sua dignidade, nos limites que eles permitem, porém também se pode entender como um conflito intercultural desencadeado e negociado, e vê-se que os pataxó sabem como fazer uso de estratégias políticas e culturais como esse silêncio falado, e talvez incompreendido.

Essas incompreensões são expressas na roda de convivência quando são feitas poucas perguntas, principalmente no que diz respeito à luta dos povos indígenas desde os primórdios de sua história até atualidade, nesse momento paira um ‘silêncio’, e nessas situações, percebe-

se com clareza os traços de incompreensões de ambos os lados – índios e não índios – sobre seus modos de viver no mundo. Reafirmo ainda que há nessas situações um afloramento dos conflitos que estão ligados ao campo da interculturalidade ativa. Como na situação relatada acima não houve um confronto verbal, esse não dizer se revela um conflito camuflado, mas desencadeado.

Nesse sentido, como está enraizada a homogeneização das culturas, dos saberes, etc., pela sociedade dominante, vimos que o ‘estranho’ traz consigo, muitas vezes, a ausência do respeito às diferenças. Nesse sentido, os Pataxó fazem um esforço de reafirmar a existência de culturas diferentes, mas que essa diferença demanda um esforço para compreender os processos que as geram, que geram as relações de poder, saber e *ser*. Assim, como se percebe as assimetrias traduzidas também na maneira de viver cada um em seu próprio mundo.

Desse modo, por meio dos intercâmbios, os Pataxó abrem uma gama de possibilidades, tanto para os indígenas como para os intercambistas, que mobilizam os aspectos que consideram mais relevantes na dimensão política de identidade efetivo, de produção de conhecimentos, como uma das formas de mediação da relação interétnica e intercultural e de efetivação de interesses.

Essa questão é percebida na maneira que os Pataxó respondem aos questionamentos feitos a eles, ou quando, simplesmente, eles dialogam com os intercambistas, tentando mostrar e/ou desmistificar como os indígenas, hoje, são vistos, ainda, no imaginário da demais partes da sociedade nacional, ficou claro, que ao falar nesse assunto parece que os índios ainda vivessem no tempo da colonização, essa noção, em grande medida, perpetuada nos livros didáticos e pela mídia, e na incompreensão dos intercambistas.

Os traços advindos do processo colonial são nítidos em temas perguntados sobre alimentação, habitação, roupas, banho, tecnologia, etc. Entendi que, para os intercambistas, as respostas que os Pataxó deram parecem que não condizia com a imagem que eles tinham ou têm sobre os indígenas.

Os intercâmbios podem ser considerados uma rede de trocas com diferentes abordagens entre sociedades de culturas diferentes.

Apesar de acontecer fora das paredes da escola, os intercâmbios culturais são concebidos como experiências e ações pedagógicas conduzidas pelos professores da escola, com a ajuda dos estudantes e com o auxílio dos membros da comunidade. Após o término de cada intercâmbio, os professores incorporam em suas aulas alguns conteúdos que consideram importantes compartilhar com os estudantes, e discutem com eles a sua percepção sobre a criação dos laços culturais e simbólicos nos intercâmbios.

A metodologia utilizada em sala emprega o debate, reflexão crítica sobre as observações realizadas pelos estudantes e professores durante os intercâmbios; a produção de textos e desenhos, músicas, poesias, entre outros, dos assuntos que consideram mais relevantes de trabalhar político e pedagogicamente, referentes a cada um dos intercâmbios. Na sequência, os professores tentam a articulação dos temas mais recorrentes com os conhecimentos escolares que apresenta proximidade com esses temas, e que é próprio do currículo estabelecido para cada seriação.

Sobretudo, porque a educação escolar da aldeia, segundo os professores Pataxó, prepara as crianças e os jovens a desenvolver-se e a trabalhar o modo de vida do povo, e dentro disso se faz o exercício de articulação de saberes.

Dessa forma, a escola é concebida como instância de fundamental importância na vida desse povo e, por isso nela, escolhe e incorpora algumas práticas socioculturais da comunidade, sendo que, a escola não só o espaço de escolarização, mas parte inseparável da comunidade.

Nessa escolha e incorporação de práticas socioculturais, estão imbricados os intercâmbios culturais porque eles, no seu desenvolvimento, abarcam parte do mundo cosmológico e cotidiano dos Pataxó por meio das práticas que neles acontecem, quais sejam, as práticas ritualísticas, as brincadeiras tradicionais, a relação de contato entre diferentes culturas como as alianças, as amizades e os conflitos inerentes a relação intercultural, além da dimensão econômica por meio da comercialização de artesanatos.

A relação dos intercâmbios culturais com a escola Muã Mimatxi sugere que os Pataxó estão buscando respostas para a consolidação de uma escola diferenciada, isso porque cada povo indígena tem sua dinâmica própria para tornar real a tão falada educação diferenciada com seus próprios projetos e modos de geri-los, e essa busca tem demandado a essas escolas indígenas a busca permanente por alternativas várias - frente aos dilemas e conflitos impostos pelas instituições responsáveis pela educação nos âmbitos nacional, estadual ou municipal, em prol primeiramente de assegurar o direito conferido pela Constituição de 1988.

Porém, não dispomos de subsídios suficientes para dizer que o desenvolvimento dos intercâmbios pode contribuir de fato para a consolidação da escola diferenciada que os Pataxó desejam, até porque essas experiências, ainda, estão em curso.

Observamos que para colocar em marcha uma escola diferenciada, os Pataxó navegam em águas turbulentas, uma analogia que faço é como o mar no qual mil ondas se defrontam, em que mil correntes se opõem se encontram, às vezes se misturam, se separam, voltam a se encontrar, opõem-se de novo.

O grande desafio que observamos pode-se encontrar no combate à inoperância de variadas formas tanto materiais como de efetivação pedagógica, entre outros, dos órgãos institucionais responsáveis pela educação no Brasil, onde poderia haver oportunidades iguais, no envolvimento conjunto da demais parcela da sociedade nacional, que também deve comprometer-se com a busca da inserção da interculturalidade na educação, de modo geral, conforme preconiza a Constituição do país.

Assim sendo, os Pataxó estão tentando adquirir modos outros estratégicos que possam ajudá-los a enfrentar mundo denominado de modernidade, e seus desdobramentos na comunidade, fortalecendo seus valores sociais, éticos, sua identidade, a luta pela autodeterminação, a educação diferenciada, a revitalização da língua, da ligação com a natureza, com o território que ocupam hoje se interligando a sua ancestralidade, todos esses ancorados na sua cosmovisão e dimensão simbólica.

Nesse sentido, o intercâmbio com os Pataxó da Bahia, como disse a liderança SL foi fundamental para o fortalecimento da cultura, da identidade e tradição Pataxó, do território, do meio ambiente, da sustentabilidade, da saúde e educação e da importância da promoção de intercâmbio entre o povo Pataxó (SL, 2012).

E por fim, é pertinente dizer que estudo não algo acabado, quiçá seja aproveitado por outros estudiosos indígenas e não indígenas como um auxílio de como os povos indígenas podem receber o encontro de culturas de forma respeitosa, quem sabe dentro dos preceitos de formação pedagógica articulada com a dinâmica de uma interculturalidade dinâmica, viva e ‘encarnada’, interiorizada no ‘eu’ e no ‘outro’.

6 REFERÊNCIAS

ALVAREZ-LEITE, L. H. **Com um pé na aldeia e um pé no mundo: avanços, dificuldades e desafios na construção das escolas indígenas públicas e diferenciadas no Brasil.** Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, pp.195-212, Jan/Jun 2010. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/leite.pdf>. Acessado em 12 de dezembro de 2011.

ANDRADE, J. V.. **Turismo: fundamentos e Dimensões.** São Paulo: Ática, 1992.

BARDIN, L.. Análise de conteúdo. Edições 70, 1997.

BARTOLOMÉ, M.. **Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México.** México: Siglo XXI Editores/INI, 1997.

BATISTA, M. G.. **Nos rizomas da alegria vamos todos hãmiyá: as múltiplas relações entre o corpo e o território no imaginário sociocultural.** Dissertação (Mestrado). Universidade de Quebec, 2000.

BERTELY-BUSQUETS, M. (Coord.). 2011. **De Cómo las y los Educadores pescan Conocimientos y Significados Comunitarios en Contextos interculturales: interaprendizajes entre indígenas.** México, 2011.

BERTELY-BUSQUETS, M.; APODACA, E. G.. **“Experiencias hacia la interculturalidad de los procesos educativos. Reportes de la década de los noventa”.** In: Hernaiz, Ignacio (org.). *Educación en la diversidad: Experiencias y desafíos en la Educación Intercultural Bilingüe*, IPE-UNESCO, Argentina, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação.** Portugal: Porto Editora. 1992.

BRASIL, Ministério da Saúde. FUNASA, 2004. **Elaboração de Projetos de Melhorias Sanitárias nos Domiciliares.** Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/melhorias_sanit.pdf. Acessado em: 02 de fevereiro de 2012.

_____. Ministério da Saúde. FUNASA. **Quadro Geral dos Povos.** disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/quadro-geral>. consultado em 25 de fevereiro de 2012.

_____. FUNAI. **O Índio hoje.** Disponível em: <http://br.msn.com/?ocid=hmlogout&ar=1>. Acessado em 04 de abril e 2010.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei 11.645, DE 10 de março de 2008.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino de todo o Brasil a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesad

o em: 23 de outubro de 2010.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto no 1.874, de 22 de abril de 1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/1996/D1874.htm. Acessado em 28 maio de 2012.

CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. **Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa.** Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.com/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=.189114444009>. Acessado em 14 de março de 2012.

CANDAU, V. M.. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acessado em 03 de março de 2012.

CARDOSO DE OLIVEIRA, O **Índio e o Mundo dos Brancos. A Situação dos Tukúna do Alto Solimões.** São Paulo: DIFEL, 1964.

CARVALHO, M. do R. **O Monte Pascoal, os índios Pataxó e a luta pelo reconhecimento étnico.** Caderno CRH, vol.22 no.57, Salvador: 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792009000300006&script=sci_arttext. Acessado em: 12 de janeiro de 2012.

_____. **Os Pataxó de Barra Velha: seu subsistema econômico.** Salvador, UFBA 1977.

_____. **Uma brave introdução aos Pataxó.** In: BIERBAUM, Bernhard Franz; CARVALHO, Maria Rosário de. *Olhares Próximos: encontro entre antropólogos e índios Pataxó.* 2009

CASTRO, R. B. (Org). 1940. **“Sob os ceus de Porto Seguro”.** Diretoria de Cultura e Divulgacao do Estado da Bahia, Imprensa Oficial do Estado. JORNAL A TARDE. 28-05-51; 30-5-51; 1-6-51; 7-6-51; 8-6-51; 11-6-51. METRAUX, A & NIMUENAJU, C. 1963. The Mashacali, Patacho and Malali Linguistic Families. In: *Handbook of South American Indianas.* Vol I. New York, Cooper Square Public, Inc. p. 229- 263. MALCHER, Jose M. Gama. 1962. *Índios.* Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Protecao aos Indios, Ministerio da Agricultura.

CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO ELOY FERREIRA DA SILVA (CEDEFES). **Povos Indígenas em Minas Gerais – Pataxó.** Disponível em: <http://www.cedefes.org.br/new/index.php?conteudo=materias/secoes&secao=1&tema=53>. Acessado em 03/05/2009.

CERVO, L. A.; BERVIAN, P. A.. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

COLLET, C. **Quero progresso sendo índio: o princípio da interculturalidade na educação escolar indígena.** 2001. 150 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2001.

ERICKSON, F.; MOHATT, G. **Cultural organization of participation structures in two classroom of indian students.** In: SPINDLER, G.; SPINDLER, L. (Ed.). *Doing the ethnography of schooling: educational anthropology in action.* New York: Holt, Rinehart and Winston, 1982.

FEDERAÇÃO INDÍGENA DAS NAÇÕES PATAXÓ E TUPINAMBÁ DO EXTREMO SUL DA BAHIA – FINPAT - **Nota pública do povo Pataxó, pedido de correção de informações para o jornal nacional – jn no ar - rede globo de televisão.** Porto Seguro, 26 de setembro de 2011. Disponível em: <http://ocamataatlantica.blogspot.com/2011/10/nota-publica-do-povo-pataxo.html>. Acessado em: 01 de fevereiro de 2011.

FERREIRA, K. M. **A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil.** In: LOPES DA SILVA, A.; FERREIRA, M. (Org.). **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola.** São Paulo: Global, São Paulo, 2001.

FLEURI, R. M. **Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos.** In: ENCONTRONACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE, 2000, Rio de Janeiro. Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 67-81.

GALLOIS, D. T. **Patrimônio cultural imaterial e povos indígenas: exemplos do Amapá e norte do Pará. 1. ed. VOL. 1, São Paulo: Iepé, 2006.**

_____. **Terras ocupadas? Territórios? Territorialidades?.** São Paulo: mimeo, 2004.

GASCHÉ, J. **Del hablar de la Educación intercultural indígena al hacerla.** In: AZ, Revista de Educación y Cultura, julio, 2008b. Disponível em: <http://www.revistaaz.com/AZJULIO2008.pdf>. Acessado em 28 de agosto de 2010.

_____. **Fracaso y éxitos de una propuesta educativa intercultural concebida y aplicada en américa latina y basada sobre el método inductivo intercultural.** Conferência "*La EIB superior y el territorio indígena*". Quito, junio, 2012

_____. **Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: Un modelo sintáctico de cultura.** En: Gasché, J., Bertely, M. y Modesta, R. (Coord.). *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües.* Quito, Ecuador: Abya-Yala, CIESAS, IIAP, 2008a.

_____. Seminário Internacional "*Experiências Internacionais e Interestatales en el Método Inductivo Intercultural y su impacto en México*", realizado no período de 28 a 03 de abril de 2012 em Puebla – México, 2012.

GIL, A. C.. Entrevista. In: **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Cap. 11, p.117-127.

GRESSLER, L. A.. Entrevista. In: **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios.** 2ª. ed. São Paulo: Loyola, 2004. p.164-169.

GRÜNEWALD, R. de A.. Os 'Índios do Descobrimento': tradição e turismo. Tese de doutorado apresentada ao Museu Nacional/PPGAS, Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

GRUPIONI, L. D. B.. "**Um território ainda a conquistar**". In: *Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: IBASE, págs. 33-55, 2004.

_____. "**A Tolerância e os Povos Indígenas: A Busca do Diálogo na Diferença**". In: Grupioni, L., Vidal, L., Fischmann, Roseli. *Povos Indígenas e a Tolerância: construindo práticas de respeito e solidariedade*. Brasília: Secad/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), fevereiro de 2006, p. 191-198.

_____. **As leis e a educação escolar indígena**. Brasília: MEC / SEF, 2002. (Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena).

Hall, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Representações da UNESCO no Brasil, 2003

IGNARRA, L. R. **Fundamentos do Turismo**. São Paulo: Pioneira, 1999.

JULIÃO, G. B.. 2011. **Currículo como construção social em contexto de cidadania intercultural indígena**. Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2011, 112 páginas.

LEVI-STRAUSS, C. A família. In: SPIRO, M. et al., *A família: origem e evolução*. Porto Alegre: Editorial Villa Martha, 1980, p. 7-45. Texto publicado originalmente em: Shapiro, Harry L. (ed.). *Man, culture and society*. Oxford University Press, 1956.

LITTLE, P. E. **Territórios sociais e povos tradicionais no Brasil: por uma antropologia da territorialidade**. Série Antropologia, Brasília, 2002. Disponível em:

LÓPEZ, L. E.; KÜPER, W. **La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas**. Revista Iberoamericana de Educación – OEI, n. 20, 1999. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie20a02.htm>>. Acesso em: 12 abril de 2012.

LUCIANO, G. J. dos S. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. 2011. 368 f. Tese (Doutorado em Antropologia)- Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação indígena na escola**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, Dezembro/99

NASCIMENTO, A. C. **Escola indígena: palco das diferenças**. Campo Grande: UCDB, 2004.

OLIVEIRA FILHO, J. P. **Viagens de ida, de volta e outras viagens: os movimentos migratórios e as sociedades indígenas**. In: Revista Travessia, São Paulo: CEM, v.9, n.24, p. 5-9, jan./abr. 1996.

PACHECO DE OLIVEIRA, J. **Uma etnologia dos "índios misturados"? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais**. Mana vol.4 n.1 Rio de Janeiro Apr. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93131998000100003. Acessado em: 05 de maio de 2012.

PATAXÓ, K. **TXOPAI E ITOHÃ**. MEC/UNESCO/SEE, Belo Horizonte: 1997.

PAULA, E. D. de. **A interculturalidade no cotidiano de uma escola indígena**. Cadernos Cedes, ano XIX, nº 49, Dezembro/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n49/a07v1949.pdf>. Acessado em: 01 de junho de 2010.

PINHO, I. **Conceitos básicos do turismo: visitantes, turistas e excursionistas**. Disponível em: http://www.ivanpinho.com.br/downloads/fundamentos_turismo/17417_

PREFEITURA DE ITAPECERICA. **Breve história de Itapeçerica**. Disponível em: <http://www.itapeçerica.mg.gov.br/index.asp?c=paginas&modulo=subcategoria&subcog>

PROFESSORES PATAXÓ. **Diálogos dos Saberes: Pedagogia da Lente do Nosso Olhar e as Mãos da Natureza**. Texto produzido para o Curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2009.

PROJETO DE INTERCÂMBIO CULTURAL DESENVOLVIDO NO SÍTIO SANTA ROSA COM ÍNDIOS DA ETNIA PATAXÓ EM TATUÍ (SP). Reportagem exibida pela TV TEM afiliada da Rede Globo em abril de 2008. Sorocaba (SP). Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=EzGnsj35x-w>, consultado em 22 de janeiro de 2012.

REPETTO, M.. 2011. Entrevista concedida a Fabián Flores, editor de ISEES publicado em 28 de julho de 2011. Disponível em: http://www.isees.org/index.php?option=com_content&view=article&id=296&catid=11&Itemid=15. Acessado em 16 de setembro de 2011. Tradução nossa.

ROCKWELL, E. (coord). **La escuela cotidiana**. México: FCE, 1995.

SAHLINS, M. “O ‘pessimismo sentimental’ e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um ‘objeto’ em via de extinção”. *Mana* 3(1): 41-73 e (2): 103-150, 1997.

SAMPAIO, J. A. L.. **Breve história da presença indígena no extremo sul baiano e a questão do território Pataxó do Monte Pascoal**. In: Caderno de História. V. 5, nº 06, jul. 2000, Belo Horizonte.

SAMPAIO, J. A. L.; ROSÁRIO, M. do R.. **Parecer sobre o estatuto histórico e legal das Terras Indígenas no Extremo Sul da Bahia**. Salvador, 1992.

SOUZA, A. B. B.. **Pataxó um povo que se nega a desaparecer**. Depoimento concedido a Joana Moncau. Desinformémonos. Número 26 diciembre 2010. Disponível em: <http://desinformemonos.org/2010/12/os-pataxo-um-povo-que-se-nega-a-desaparecer/4/>. Acessado em: 12 de dezembro de 2011.

STAKE, R. **Cases studies**. In R. Denzin & K. Norman. *Handbook of qualitative research*. In: *Usos e Abusos dos Estudos De Caso*. ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, set./dez. 2006 651.

TASSINARI, A. M. I. **Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação.** In: LOPES DA SILVA, Aracy; FERREIRA, Mariana Kawall (orgs.) *Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola* 2 ed. São Paulo: Global, 2001.

TUBINO, F. **La interculturalidad crítica como proyecto ético-político.** Encuentro continental de educadores agustinos, 1, Anais, Lima, Univerdid Andina - enero 24-28, 2005. Disponível em: <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.html>. Acesso em 28 de agosto de 2009.

VALLE, C. N. do. **Txopai Itohã: mito fundador pataxó.** Inn: Acta Scientiarum, Maringá, 23(1):61-68, 2001. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/2734/188>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2012.

VASCONCELOS, S. de. **Chronica da Companhia de Jesus do Estado do Brasile no que obraram seus filhos nesta parte do Novo Mundo e algumas noticias antecedentes curiosas e necessárias das cousas daquelle Estado pelo padre Simão de Vasconcelos.** 2.^a edição, acrescentada com uma introdução e notas históricas e geographicas pelo conego Dr. Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro. Rio de Janeiro: Tipographia de João Ignácio da Silva. [1663]1864, 1964.

VILHENA, L. dos S.. **A Bahia no Século XVIII, Livro II:** Salvador: Editora Itapuã, [1759],1969.

WHYTE, W. F. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada.** Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005.

WIED-NEUWIED, M.. **Viagem ao Brasil.** Belo Horizonte, Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1989.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 3^a ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.