



Transversalidade e linguagens: experimentações na licenciatura indígena

Amilton Pelegrino de Mattos¹

Roberta Paredes Valin²

Resumo

Esta apresentação consiste em uma reflexão sobre a experiência de “encontro de saberes” baseada em nossa atuação como professores e pesquisadores em licenciaturas indígenas situadas na região norte do país (Amazonas e Acre). Desde a perspectiva das áreas e habilitações Linguagens e Artes (Licenciatura Indígena – Ufac - Campus Floresta) ou Letras e Artes (Curso de Formação de Professores Indígenas – FACED/Ufam) essa reflexão busca considerar o movimento e a articulação entre as atividades de sala de aula e as práticas de pesquisa desenvolvidas pelos acadêmicos junto às suas comunidades, incluindo as pesquisas monográficas que são requisito para a conclusão do percurso nessas licenciaturas. Visando refletir sobre os riscos do “verticalismo hierarquizante” e do “horizontalismo democratizante” e, assim, pensar a transversalidade compreendida como relação entre saberes heterogêneos enquanto heterogêneos, pretendemos apresentar reflexões sobre experiências nessa zona de vizinhança em que emergem e se relacionam diferentes concepções de linguagem e aprendizagem. Desde esse campo de forças, a reflexão incide sobre as relações de captura e contracaptura que se evidenciam ora da parte dos procedimentos e dispositivos de “formação” da universidade, ora a partir (da apropriação) das práticas de pesquisa e escrita desses acadêmicos e suas comunidades.

Palavras-chave: pesquisadores indígenas, licenciatura indígena, transversalidade

Introdução

Enquanto um de nós vem atuando nos últimos anos em uma licenciatura indígena, a outra (de nós) ingressou recentemente na Licenciatura indígena da FACED/Ufam. Então, a partir de experiências comuns a ambos, passamos a refletir sobre uma série de situações do cotidiano dessas licenciaturas.

Nossa colaboração teve início em 2018, quando realizamos uma série de ações na Ufam em torno de uma exposição do Mahku – Movimento dos Artistas Huni Kuin. O coletivo

¹ Universidade Federal do Acre – Ufac – Floresta.

² Universidade Federal do Amazonas – Ufam.

tem origem em um projeto de pesquisa da licenciatura indígena da Universidade Fundamental do Acre. (Huni Kuin; Valin e Mattos 2019)

Ainda que nós dois tenhamos três anos de colaboração, as questões que propomos levantar aqui dizem respeito a um debate recente, que se desenrolou nos últimos seis meses.

Tomamos como base a abordagem institucional que faz Paulo Freire (1987) da “educação bancária”, estendida por nós ao conceito de epistemologia objetivista. Nosso ponto de partida será uma proposta de definição de “instituição autoritária”: aquela que nega a se transformar com o seu público, que se coloca na posição de ensinar sem aprender, aquela cujos valores transcendem a relação com a comunidade.

A partir daí, tomamos no cotidiano dois exemplos de experimentação, no sentido de Deleuze e Guattari (1996). Nossa questão então diz respeito à possibilidade da universidade aprender e, assim, transformar-se com os acadêmicos indígenas e suas comunidades. Mais especificamente, perguntamos: é possível aprender? Em que consistiria aprender nesse caso?

Nossas questões giravam em torno da relação entre de um lado a universidade e de outro os acadêmicos indígenas e suas comunidades. Para pensar os saberes e práticas implicados nesse encontro tomamos a noção de transversalidade.

Percebemos na universidade uma dinâmica de reprodução de práticas e valores majoritários que pode passar despercebida aos modernos, mas não a segmentos historicamente excluídos que só mais recentemente acedem à instituição. E na relação com os acadêmicos indígenas essa dinâmica de reprodução de valores majoritários se torna ainda mais evidente, exigindo de nós uma abordagem.

Nossa proposta aqui é tratar da experimentação, mas também é fazê-lo por meio da própria experimentação. Isso porque a universidade é essa instituição *sui generis* que pensa a si própria, produz políticas a partir de tal prática de pensamento e, assim, transforma-se reflexivamente.

Para tanto, criamos dois personagens conceituais visando dramatizar e então pensar a respeito de suas relações: a universidade e os acadêmicos indígenas. Em suma, vão nos interessar as relações e a dinâmica dessas relações e não os termos ou as totalidades fechadas a serem identificadas. A ideia é operar aqui antes na lógica do exemplo do que do modelo para tomar uma elaboração de Viveiros de Castro.

O que chamamos de universidade? Polo: Instituição, objetividade, Estado, sedentariedade, unidade, instituído.

O que chamamos de acadêmicos indígenas? Polo: Multiplicidade, grupo, perspectivismo, nomadismo, instituinte.

A ideia é que o encontro não se dá entre entidades e que a relação desses personagens se dá nos termos de uma síntese disjuntiva ou de conexões parciais (Viveiros de Castro 2007).

Também nesses termos de síntese disjuntiva ou conexões parciais é que faremos a passagem entre a obra de Paulo Freire e a obra de Deleuze e Guattari.

Nossa abordagem busca, portanto, referência na micropolítica de Deleuze e Guattari e no modo como os autores pensam as instituições, inclusive na definição de seu conceito chave, a transversalidade. Entendemos que a educação popular, avesso da educação bancária, supõe uma ideia de instituição semelhante a que pode ser imaginada a partir da noção e da prática da transversalidade.

A transversalidade é pensada pelos autores franceses em seu movimento de problematizar as relações em grupos e instituições desde uma conceitualização do desejo ou economia libidinal. Na prática visa cartografar tendências repressoras e conservadoras (instituídas) e tendências criativas ou liberadoras (instituintes). A transversalidade supõe uma noção de instituição que não poderia, por isso, não se transformar com o seu fora, com sua comunidade, público ou usuários.

Lançaremos mão ainda do conceito de experimentação que pode ser pensado como uma entre tantas mutações práticas por que passa a noção de transversalidade.

Experimentação pode ser definida como “a operação do desejo quando ele se desdobra em um corpo sem órgãos que se liberou de seus estratos”, na definição de Mariana Toledo. Corpo sem órgãos por sua vez seria o corpo intensivo ou corpo de afetos, um corpo apto à composição, aberto à combinação com outros corpos. “Corpo de afetos”: a expressão remete à Espinosa, mas é também a expressão usada por Viveiros de Castro para definir a noção de corpo no perspectivismo ameríndio.

A estratificação é a passagem do plano intensivo para o plano extensivo das formas, o plano de organização. Podemos pensar aqui que a estratificação remeteria à instituição e o corpo sem órgãos remeteria ao grupo ou comunidade.

A experimentação nos interessa por ela enfocar e desdobrar a dimensão criativa da transversalidade. Desse modo, permite descrevê-la nos termos dessa dinâmica relacional dos polos instituído/instituinte.

Nosso objetivo é mapear algumas linhas de força nos encontros entre diferentes práticas de conhecimento e suas implicações. Trata-se de colocar um problema específico: a pesquisa dos acadêmicos indígenas e a suas práticas de escrita, mas também, no caso, a própria noção de escrita.

O que se pode aprender, o que a instituição teria a aprender com esses acadêmicos e suas comunidades a partir da pesquisa e sua escrita tomadas como prática de criação ou experimentação?

Em uma primeira aproximação, observando os documentos e práticas, bem como conversando com nossos colegas e com acadêmicos, notamos a força da lógica conteudista. Ela segue sendo reiterada como modelo didático e epistemológico nas instituições estatais de ensino no país.

Essa lógica foi definida como “educação bancária” na obra fundamental de Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido*, escrito em 1968 e finalmente publicado em 1974.

“Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.” (1987: 33)

Freire se utiliza da prática da educação bancária para definir um tipo de instituição que chamamos de instituição autoritária. Ao contrário daquela concebida pela educação popular, que se constrói e se transforma na relação com seu público ou sua comunidade, essa instituição autoritária da educação bancária se baseia em valores transcendentais e, a partir deles, se propõe a transformar seu público ou comunidade sem ser transformada por eles.

Freire se situa e trata o problema desde o contexto crucial de um movimento de educação popular que emergia no Brasil na década de 1960 e que foi abortado pela ditadura.

Educação popular consiste em um projeto de educação construído por ou junto à comunidade a partir de seus valores, suas referências culturais, seus problemas sociais.

Há quem defina a educação popular em função da sua capacidade de conscientização. Não é o nosso caso, pois nos parece que a noção de consciência recolocaria no centro o eu universal que a educação popular, com sua potência relacional visa justamente conjurar.

Buscamos pensar a instituição assim em termos da positividade do desejo em vez de uma lógica da falta como a que Clastres desvendou ao identificar, entre os povos ameríndios, “sociedades contra o Estado”. A mesma abordagem evolucionista que ele desvenda na

consideração desses povos como “sociedades sem Estado” é o que estará em um projeto de educação bancária como o que a ditadura disseminou no país.

Chamaríamos atenção ainda para o fato de que o acesso mais amplo à educação é recente no país, datando da segunda metade ou ainda do último quartel do sec. XX. Esse acesso se deu em meio à ruptura da ordem democrática, sendo instituído antes como um processo de massificação do ensino, empreendido sem participação popular sob o regime autoritário da ditadura militar. Desse contexto histórico é que emergem ainda, enquanto projetos de Estado, não apenas a educação escolar indígena, mas também a educação escolar no campo e a educação escolar quilombola, entre outras experiências em curso.

Ainda que a universidade seja uma das instituições mais progressistas e uma trincheira histórica na luta contra o autoritarismo com que a ditadura avançava em meio às instituições, ela não ficou ou está imune a ele. O autoritarismo da ditadura marca decisivamente as instituições de ensino e pesquisa e, passando pela redemocratização neoliberal, é atualizado nesses dias de milícias digitais e guerra híbrida.

Por isso propomos atualizar o problema freireano da topologia conteúdo/continente que marca nossos projetos institucionais: currículos, áreas, habilitações, ementas e disciplinas, monografias, mas sobretudo as práticas cotidianas na instituição, o tratamento dado aos acadêmicos mediado por essa lógica quantitativa. O conteúdo quantificado também serve para medir o desempenho da instituição com provas e exames visando sempre uma gestão que otimize tal desempenho. Esse modo de gestão neoliberal naturaliza o discurso meritocrático e sua outra face, o punitivismo, que são traduzidos nos termos do desempenho e das estratégias tecnocratas de aumento da produtividade.

Em Paulo Freire, a operação didático-epistemológica do conteudismo é incisivamente abordada. Ele demonstra que essa lógica do conteúdo supõe uma articulação entre saber e poder que se baseia na naturalização de valores e no reforço do autoritarismo na instituição. Desse modo, o educador aponta a articulação entre a neutralidade da epistemologia objetivista e a manutenção dos valores da instituição.

Em nosso contexto parece ser possível radicalizar a dimensão epistemológica da questão do conteudismo levantada por Freire, o que nos leva a problematizar também a epistemologia objetivista própria das práticas de conhecimento dos modernos.

Não seguimos com Freire, porém, no caminho que leva a uma prática de conscientização, concepção que suporia o grupo como reunião de indivíduos. No entanto,

reafirmamos o interesse na sua abordagem institucional da educação popular, a qual parece fazer boas conexões parciais com a noção de experimentação de Deleuze e Guattari, conceito chave para o trabalho que buscamos seguir desenvolvendo.

Concluimos essa primeira parte com duas referências. O problema do conteúdo foi reconhecido, descrito e tem sido largamente desenvolvido por Collet (2001, 2006) a partir de uma crítica bem fundamentada da interculturalidade como princípio na educação escolar indígena.

Na antropologia contemporânea uma referência central na abordagem da epistemologia objetivista tem sido a problematização feita do pensamento indígena e do xamanismo por Viveiros de Castro a partir do conceito de perspectivismo ameríndio (2002). Segundo o etnólogo:

Nosso jogo epistemológico se chama objetivação (...) A forma do Outro é a coisa. (...) Os sujeitos, tanto quanto os objetos, são vistos como resultantes de processos de objetivação (...). (2002: 358)

Experimentação

Passamos a relatar dois casos vivenciados por uma de nós na Licenciatura Formação de Professores Indígenas (FACED/Ufam).

Essa atuação se dá junto a acadêmicos dos povos Apurinã, Paumari e Jarawara. Eles atuam como professores em escolas indígenas e não-indígenas na cidade de Lábrea e em comunidades e aldeias localizadas em Terras Indígenas, e fora delas, ao longo do Rio Purus/AM (Médio Purus). Trata-se, em um caso, de uma experiência de orientação com a pesquisa de uma acadêmica paumari, Davina Almeida de Souza Paumari. Em outro, trato da participação na banca de defesa de trabalho de conclusão de curso de uma acadêmica mayoruna, Jozianes Seabra Borges.

Destacariamos aqui dois recursos que marcam a especificidade desses cursos. O primeiro é a prática da pesquisa, em que os acadêmicos definem temas e práticas com suas comunidades. O segundo é a alternância, que divide cada semestre em dois momentos de atividades, na universidade e junto às comunidades.

Entre as experiências de orientação de pesquisas, uma acadêmica paumari, Davina, tratou de seu interesse nas práticas de canto de seu povo, de seus parentes, para sua pesquisa,

em especial os conhecimentos de sua sogra. O caminho da acadêmica tem muito a nos ensinar a respeito da importância e das especificidades que atravessam essa negociação.

Sua sogra é conhecedora dos cantos de caça e pesca paumari, como o da matrinxã, do pirarucu e da tartaruga e a relação desses cantos com as histórias e as práticas rituais do seu povo. O encontro com a sogra a colocou em relação com os cantos e as histórias paumari da matrinxã, conhecimentos cujos detentores têm corpos, línguas diferentes. Junto com seu esposo, que registrou o canto da mãe, Davina passou a pesquisar o canto da matrinxã. No caso, ser conhecedora dos cantos e das histórias de caça e de peixes é conhecer a linguagem dos animais, a história verdadeira do peixe, da prática ritual.

Um problema central que nos cabe mais aprender do que intervir consiste na complexa trama, que pode ser pensada nos termos de uma relacionalidade outra, de uma socialidade propriamente paumari, que se faz na mediação entre a acadêmica e a matrinxã. A acadêmica constrói um agenciamento em que ela se associa ao peixe por meio da sogra para elaborar uma escrita da pesquisa acadêmica, em uma composição acadêmica-sogra-matrinxã.

A matrinxã, como dona do canto, compõe o agenciamento, impedindo o saber objetivado. Conhecimento é parentesco, saber é relação. Assim como não há objetividade, não há sujeito-autor, a perspectiva da matrinxã conjura a objetivação.

Constitui-se a partir da pesquisa acadêmica um agenciamento pesquisa-sogra-matrinxã-canto. Caso se objetive esses elementos, separando-os: sujeito-objeto, sogra-nora, peixe-humano, natural-cultural, linguagem-mundo/real etc. o agenciamento se desfaz. Isso porque a objetivação tende a separar em vez de compor.

Cabe a nós observar e aprender com as especificidades desse regime de conhecimento outro cujas práticas desconhecemos, visando a partir dessa aprendizagem traçar estratégias de descolonização de nossas próprias práticas acadêmicas de conhecimento.

No entanto, esse encontro também colocava a Davina problemas, sendo um deles recorrente: como elaborar, junto a sua sogra e à comunidade, uma escrita para essa pesquisa dos cantos? “Vai ser preciso escrever ou vai ficar só com o vídeo?”: essa foi uma pergunta recorrente feita por ela e que permanece em aberto, já que a pesquisa está iniciando.

Não se sabe o que vai acontecer, está em aberto, em experimentação. O que interessa é que foi identificada uma enorme complexidade no primeiro momento dessa pesquisa e estamos aprendendo com a experimentação que a acadêmica está fazendo em meio a essa intrincada trama de relações.

Fazer alianças, fazer comunidades

Passo aqui a outra experiência, voltada à participação na banca de defesa de trabalho de conclusão de curso de uma acadêmica mayoruna, Jozianes Seabra Borges. A pesquisa tinha como tema a prática da cerâmica e trazia como interlocutoras quatro anciãs da comunidade detentoras desse saber, como nos alertou a acadêmica no início de sua defesa: “Não sou eu que vou contar, mas as pessoas que sabem fazer”.

Sobre a defesa, minha ideia é fazer um recorte no trabalho apresentado, no que me parece ter sido um desvio, uma abertura para a especificidade de sua pesquisa e que não pôde ser capturada pelo texto da monografia e tampouco pela sua apresentação.

Em minha conversa com a acadêmica, levantei a questão sobre quais seriam os desdobramentos de sua pesquisa, ou como ela a continuaria em sua comunidade após o término do curso. De imediato Jozianes me respondeu: “ver como fazer para construir um local próprio para as anciãs fazerem as cerâmicas. Uma casa da cerâmica. Um pedido das anciãs”. Sua resposta abre um caminho para uma reflexão sobre a relação comunidade-pesquisa-universidade central quando refletimos sobre as práticas de ensino-pesquisa na licenciatura indígena.

Esse então é o ponto que me detenho: sua dívida com as anciãs, com sua comunidade. Pensando com Clastres, a estratégia descrita por ele das sociedades ameríndias em relação ao poder do chefe lembra o recurso empregado pelas artesãs junto a Jozianes. O saber assim não será tornado poder em sua transcendência, mas retorna como relacionalidade ao grupo na dívida gerada pela exigência das anciãs. A pesquisa da acadêmica então, em vez de reproduzir os valores da instituição moderna em seu “princípio de uma autoridade exterior e criadora de sua própria legalidade” (Clastres 1990: 33), vai em uma dupla direção: por um lado, ao atualizar as práticas de conhecimento mayoruna e a relacionalidade que ela implica, por outro ao atualizar as práticas acadêmicas, abrindo novas possibilidades para a instituição.

Também se trata de um caso em que a experimentação é ameaçada pelo esquema do registro da cultura, nome que temos dado a essa dinâmica de conteudismo e objetivismo como captura desses processos em que os acadêmicos associam as práticas indígenas de conhecimento à pesquisa acadêmica (Mattos 2020).

Essa questão da casa de cerâmica, por exemplo, não chegou a ser abordada na monografia. Em geral, a dimensão prática dificilmente é abordada pois a concepção de pesquisa da universidade tem dificuldade em reconhecer as práticas indígenas de conhecimento. O que

vigora na prática da pesquisa acadêmica é tomar a prática de conhecimento indígena como objeto.

A busca por objetivar esse conhecimento, que consiste em geral em um conhecimento relacional, isto é, uma prática voltada não à produção de objetos ou objetivações, mas de “relações” ou de pessoas, como diz Wagner (2010: 59), conduz a esse tipo de resposta das anciãs que poderia ser lida de duas maneiras inicialmente. Primeiro, como uma resposta à objetificação de seu saber, convertendo-o em um outro objeto, equivalente ou valor de troca, no caso a casa de cerâmica, e ainda pensando a casa de cerâmica como uma maneira de conjurar a transformação de seu saber em objeto, fazendo assim da pesquisa da acadêmica o início de uma relação com as parentas mediada pela aprendizagem e a prática da cerâmica.

No caso, o saber não é informação, conteúdo, mas relação, afeto e transformação em vez de representação. O saber implica a transformação da acadêmica, um engajamento. Não acaba na pesquisa, mas começa ou passa por ela. Outra pesquisa corre paralela à monografia: a prática da cerâmica. Há aqui uma outra escrita que se dá no encontro dos corpos com a terra. A casa simboliza esse compromisso, esse engajamento que está sendo colocado para a pesquisadora como desafio.

Conclusão

Concluimos retomando o problema da experimentação.

A experimentação pode ser identificada nas práticas de pesquisa desses acadêmicos e de suas comunidades como um procedimento que bloqueia a lógica da objetificação. Tomando como referência as práticas de conhecimento de suas comunidades, essas pesquisas se voltam para a produção de relações ou, conforme Wagner (2010, p. 59), à “produção de pessoas”.

A experimentação consiste aqui em uma prática de pesquisa acadêmica em continuidade com seus rituais, seus cantos e danças, seus mitos, em suma com a produção de corpos de parentes, parentes que são produzidos não como interioridade, mas a partir do fora, de parentes animais, vegetais, astros entre outros parentes que constituem a concepção de terra desses povos.

A experimentação desafia a universidade a pensar uma escrita que considere a concepção de linguagem implicada nessas práticas, visando que a instituição não se feche na lógica do conteúdo e da objetivação, mas se abra e aprenda com essas outras escritas.

Referências

CLASTRES, Pierre. 1990. *A sociedade contra o Estado*. Trad. Theo Santiago. Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. 2001. “*Quero Progresso sendo Índio*”: O princípio da interculturalidade na educação escolar indígena. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social. Museu Nacional. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. 2006. *Ritos de civilização e cultura: a escola bakairi*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, UFRJ.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. 1996. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 3. Trad. Tradução Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34.

FREIRE, Paulo. 1987. *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.

HUNI KUIN, Ibã; VALIN, Roberta Paredes; MATTOS, Amilton Pelegrino de. 2019. “Sonhar é sentir – Através da Poética do Mahku – Movimento dos Artistas Huni Kuin”. *ClimaCom – Povos Ouvir – A coragem da vergonha* [Online], Campinas, 6(16). Available from: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/iba-huni-kuin-...stas-huni-kuin/>

MATTOS, Amilton. 2020. “Escrita e transversalidade: pesquisadores indígenas e a Universidade”. *Revista Mundaú, Encontro de Saberes: Transversalidades e Experiências*, 9: 105-126.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. 2002. *A inconstância da alma selvagem*, São Paulo, Cosac & Naify.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. 2007. “Filiação intensiva e aliança demoníaca”. *Novos Estudos*, 77: 91-126.

WAGNER, Roy. 2010. *A invenção da cultura*. Trad. Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. São Paulo, Cosac & Naify.