



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FILIPPE DE ANDRADE VAZ PARENTE

A ALDEIA MULTIÉTNICA: NO ESPAÇO-TEMPO DA INTERCULTURALIDADE.

**BRASÍLIA, DF
2016**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FILIFE DE ANDRADE VAZ PARENTE

A ALDEIA MULTIÉTNICA: NO ESPAÇO-TEMPO DA INTERCULTURALIDADE.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação, linha de pesquisa: Educação Ambiental e Educação do Campo.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Vera Lessa Catalão

Brasília, fevereiro de 2016.

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FILIPE DE ANDRADE VAZ PARENTE

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

A ALDEIA MULTIÉTNICA: NO ESPAÇO-TEMPO DA INTERCULTURALIDADE.

Banca Examinadora:

**Prof.^a. Dr.^a Vera Margarida Lessa Catalão
(ORIENTADORA)**

**Prof.^a. Dr.^a Leila Chalub Martins
(EXAMINADORA INTERNA)**

**Prof.^a. Dr.^a Mônica Celeida Rabelo Nogueira
(EXAMINADORA EXTERNA)**

**Prof.^a. Dr.^a Claudia Marcia Lyra Pato
(SUPLENTE)**

Aprovada pela banca em 18 de fevereiro de 2016.

Dedico esta dissertação aos povos indígenas, quilombolas, povos e comunidades tradicionais do Brasil e do mundo, aos sujeitos que se orgulham de sua identidade e cultura, lutam por defender a liberdade de seus modos de vida, suas crenças, costumes, tradições, cosmologias e cosmovisões, mesmo quando submetidos a toda sorte de violências e preconceitos e, ainda assim, compartilham com a humanidade seus conhecimentos, vivências e sabedoria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Vera Catalão pelas orientações e inspirações que possibilitaram a confecção desta dissertação. À companheira, amiga e parceira Jaciara pelos incentivos e auxílio na revisão do trabalho. Às professoras Mônica Nogueira, Leila Chalub e Claudia Pato por comporem a banca de qualificação e defesa da dissertação, além de contribuírem significativamente para o aperfeiçoamento do trabalho.

Agradeço também aos organizadores da Aldeia Multiétnica, bem como aos indígenas, aos quilombolas, aos membros da tribo do arco-íris e aos demais participantes do espaço-tempo da Aldeia Multiétnica, pelo acolhimento, contribuições e entrevistas realizadas, que permitiram a realização da pesquisa.

Agradeço aos amigos e colegas da Fundação Nacional do Índio – Funai, em especial da Coordenação Geral de Etnodesenvolvimento – CGETNO, pela compreensão, pela troca de conhecimentos e pelo apoio oferecido, imprescindíveis para que o desenvolvimento da pesquisa ocorresse de maneira harmônica e equilibrada.

Por fim, agradeço aos companheiros e amigos de vida e de jornada, da Universidade de Brasília e para além dela, aos meus pais, irmãos, primos, tios, avós, ancestrais e futuras gerações por alimentarem a motivação de seguir na busca de conhecimentos e compreensão para a construção, no dia a dia, de um mundo mais fraterno e feliz de se viver.

UMA ESTRADA PARA O CERRADO

(Filipe Vaz)

À beira da estrada que corta o Cerrado

Vejo um rebanho de gado passar

À beira da estrada que corta o Cerrado

Tem seriema, veado e o lobo-guará

Tem muita historia pra contar

Do curupira, saci e tupinambá

Tem muita história pra contar

Kalunga, krahô, kayapó, karajá

Tá nas lendas regionais

Na boca do capial

Nas fogueiras e balões

Cachoeiras e grotões

Tá nas modas de viola

Nos jogos e brincadeiras

Nos catiras da mulher

E onde mais você quiser

PARENTE, Filipe de Andrade Vaz. **A Aldeia Multiétnica: no espaço-tempo da interculturalidade**. 2016. 122 p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, UnB, Brasília/DF, 2016.

RESUMO

Esta dissertação consiste em processo de investigação, estudo e pesquisa sobre a interculturalidade e sua relação com a aprendizagem. Trata-se de um estudo de caso, com viés qualitativo e etnográfico cujos referenciais teóricos são: a teoria da complexidade, o diálogo e a ecologia de saberes, a escuta sensível, a interculturalidade e a ecopedagogia. O principal objetivo é compreender como ocorrem as relações de aprendizagem e a formação humana do sujeito num contexto multiétnico, sob a luz da ecologia humana. Para tanto, em 2014 e 2015, realizou-se observação participante e confeccionou-se diário de campo, bem como se realizaram entrevistas na Aldeia Multiétnica (projeto/espço criado no âmbito do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, em São Jorge - Goiás). Com base no referencial teórico e na pesquisa de campo, emergiram as seguintes categorias de análise e interpretação: 1) Interculturalidade interna e externa; 2) Tensão interétnica e intercultural; 3) Diálogo de saberes; 4) Visibilidade cultural e 5) Mercantilização da cultura. Pode-se afirmar que essas categorias contribuem para a problematização e compreensão de como ocorrem as interações e relações de troca e aprendizagem num contexto multiétnico.

Palavras-chave: Aldeia Multiétnica, complexidade, interculturalidade, ecologia humana, diálogo de saberes.

PARENTE, Filipe de Andrade Vaz. **The Multiethnic Village: in the space-time of interculturality**. 2016. 122 p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, UnB, Brasília/DF, 2016.

ABSTRACT

This dissertation consists of an investigation, study and research process on interculturality and its relationship with learning. It is a case study with qualitative and ethnographic bias whose theoretical frameworks are: complexity theory, dialogue and ecology of knowledge, sensitive listening, interculturality and ecopedagogy. The main objective is to understand how occur the relations of learning and human formation of individuals in a multiethnic context, in the light of human ecology. To this end, in 2014 and 2015, there was participant observation and a field diary was elaborated as well as interviews were conducted in Multiethnic Village (a project/ space created under the Meeting of Traditional Cultures of Chapada dos Veadeiros in Vila de São Jorge – State of Goiás). Based on theoretical and field research, emerged the following categories of analysis and interpretation: 1) internal and external interculturality; 2) interethnic and intercultural tension; 3) dialogue of knowledge; 4) cultural visibility 5) commodification of culture. It can be said that these categories contribute to the questioning and understanding of how interactions and relations of exchange and learning take place in a multi-ethnic context.

Key-words: Multiethnic village, complexity, interculturality, human ecology, dialogue of knowledge.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
I Memorial.....	11
II Apresentação.....	13
III Justificativa.....	15
IV Objetivos.....	16
V Referenciais Teóricos.....	17
VI Descrição dos Capítulos.....	18
CAPÍTULO 1. LENTES TEÓRICAS.....	19
1.1 Contextualização.....	19
1.2 Conflitos interétnicos no Mundo e no Brasil.....	23
1.3 Ecologia Humana, Educação Ambiental e Educação Intercultural.....	26
1.4 O desafio da interculturalidade.....	29
1.5 A práxis pedagógica num contexto multiétnico e intercultural.....	35
1.5.1 Diferenças entre educação indígena e educação escolar indígena.....	40
1.6 Da competição para a cooperação/ Da rejeição para o acolhimento.....	41
1.7 Do tecnicismo para o humanismo/ Da instrumentalidade para o bem-viver....	43
CAPÍTULO 2. METODOLOGIA.....	47
CAPÍTULO 3. SONDA GEM ETNOGRÁFICA.....	55
3.1 A Aldeia Multiétnica.....	57
3.2 Os indígenas.....	62

3.3 As Casas Yawalapiti, Kayapó, Krahô e Kalunga.....	66
3.4 Os quilombolas.....	67
3.5 A Cozinha Kalunga.....	69
3.6 A tribo do arco-íris.....	70
3.7 Os visitantes	73
3.8 Artesanato e pintura corporal.....	74
3.9 As festas e os rituais (sagrado x profano)	76
3.10 Atividades ecopedagógicas.....	78
3.11 Descrição e análise interpretativa a partir do Diário de Campo 2014.....	79
3.12 Descrição e análise interpretativa a partir do Diário de Campo 2015.....	86
3.13 Reflexões a partir das Entrevistas realizadas em 2015.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	112
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICES.....	121

INTRODUÇÃO

Hoje, para nós do campo educacional, é fundamental entender que a vida é um espetáculo de aprendizagens e que formação não é propriedade privada, nem da pedagogia nem de qualquer instituição educacional, é um fenômeno próprio à existência. (Macedo, 2012, p.141)

I – MEMORIAL

No segundo semestre de 2002, ingressei mediante vestibular na Universidade de Brasília (UnB), no curso de Ciências Sociais. A entrada na universidade significou para mim a imersão em um novo universo instigante e repleto de mistérios a serem desvendados. A sede e a busca pelo conhecimento foram intensas e exaustivas desde o princípio, passando pelo meio e até o fim do curso. A flexibilidade e a liberdade curricular permitiram-me construir um currículo interdisciplinar, de modo a abranger as áreas que mais despertavam meu interesse, quais sejam: ecologia, espiritualidade (no sentido de cultura e ética), e educação. Mais do que motivado, acabei cursando 80 (oitenta) créditos a mais do que o necessário para que eu obtivesse minha graduação em ciências sociais, vinculando-me a disciplinas dos mais variados departamentos, faculdades e institutos.

Graduei-me Bacharel em Sociologia e Antropologia pela Universidade de Brasília em 2006, tendo passado por estágio na Coordenação-Geral de Educação Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente (Ibama), por um ano e nove meses, durante o último período de minha graduação. Só não obtive licenciatura em Sociologia, pois à época em que comuniquei ao Departamento sobre meu interesse, fui informado de que não seria possível adquirir uma tripla habilitação, sendo que eu teria de optar entre um dos bacharelados e a licenciatura, o que de certa forma me desmotivou a terminar os poucos créditos que faltavam para obtenção do grau de licenciado.

Em que pese o meu afã pelo entendimento e fascínio pela busca científica, não foi nas disciplinas que encontrei a maior parte das respostas que procurava. A desejada chave dos portais do conhecimento, no meu caso, materializou-se no processo de pesquisa em que imergi com o objetivo de desenvolver e elaborar minhas monografias de conclusão de curso em Antropologia e Sociologia. Nesses trabalhos, tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos que há anos vinha acumulando e que ansiava por pô-los em prática,

tais como as técnicas e estratégias metodológicas clássicas em pesquisas etnográficas que compreendem a observação-participante, a realização de entrevistas e a confecção de diário de campo.

Após quatro anos de distanciamento formal com a Universidade, porém dando continuidade à intensa e profícua rotina de estudos, desta vez em cursos preparatórios para o ingresso no serviço público, tornei-me servidor público em 2010, iniciando carreira como sociólogo do quadro de servidores efetivos do Ministério da Justiça, onde tive a oportunidade de trabalhar com as temáticas de relação do Estado com o Terceiro Setor, anistia, tráfico de pessoas, classificação indicativa de programas midiáticos e Antropologia Forense.

Há cerca de quatro anos, mais precisamente em 17 de janeiro de 2012, desvinculei-me do cargo de sociólogo e ingressei no cargo de indigenista especializado do quadro de servidores da Fundação Nacional do Índio (Funai), trabalho atualmente na Coordenação-Geral de Etnodesenvolvimento. Nessa Fundação trabalhei inicialmente com a instalação dos Comitês Regionais – instâncias paritárias, consultivas e deliberativas – compostas por servidores e lideranças indígenas. Nesse processo pude perceber que alguns dos conhecimentos antropológicos que tive a oportunidade de desenvolver na minha graduação eram úteis, como a abertura ao outro e o respeito pela alteridade, bem como se tornava cada vez mais clara e emergente a necessidade de se criar meios para o desenvolvimento de diálogos interculturais autênticos não só para aplicá-los nas relações com os indígenas, mas também para refletir junto a meus pares da Funai e à sociedade em geral, que não têm muita familiaridade com tais questões, mas nem por isso deixam de ser direta ou indiretamente afetados por elas.

Nesse sentido, visando o grande desafio posto, senti-me fortemente inclinado a retomar meus esforços para capacitar-me para tal, iniciando estudos solitariamente para aprofundar-me nos conhecimentos antropológicos vislumbrados na minha graduação e cultivados no meu trabalho como servidor da Funai, desta vez com uma sensibilização maior para a importância dos processos formativos e educativos. Foi, então, que comecei a pesquisar o campo de estudos relacionado à Ecologia Humana, que se propõe transdisciplinar ao mesmo tempo em que advoga uma reconciliação entre o modo de ser humano e a natureza.

Ao ter conhecimento do estilo de vida de alguns povos tradicionais, especialmente os conhecidos como indígenas, comecei a refletir sobre a possibilidade de resgatarmos e valorizarmos parte dessas vivências e conhecimentos ancestrais, em diálogo, como forma de ressignificarmos e readequarmos nossas relações com a natureza e o meio ambiente frente aos

fortes apelos para o consumo, a inequidade, e o desperdício inerentes ao sistema econômico hegemônico.

Em meio a essa experiência, em julho de 2012, soube da realização da Aldeia Multiétnica no âmbito do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, e senti-me impelido a conhecê-la. Retornei ao evento em julho de 2013, mesma época em que descobri que uma disciplina chamada “Ecologia Humana e Educação Ambiental” estava sendo ministrada na Faculdade de Educação da UnB. Como meu interesse pela área já estava amadurecido, vinculei-me à disciplina na condição de aluno especial. Foi a partir dela, e de seu arcabouço teórico conjugado a minhas vivências, que se delineou uma ponte e uma possibilidade de caminhar mais firmemente sobre uma trilha rumo ao encantamento misterioso do ser, do estar e do fazer no mundo.

Estava em curso meu reencontro com a Universidade de Brasília, que se efetivou mediante processo seletivo para o mestrado, cujo resultado é esta dissertação que ora se apresenta, intitulada “A Aldeia Multiétnica: no espaço-tempo da interculturalidade”. Nesse reencontro, reavivaram-se memórias, sentimentos e conhecimentos já despertados na graduação ao passo que novos desafios se colocaram. Novamente me encontro com a Chapada dos Veadeiros, lócus onde me descobri como etnógrafo ao realizar a monografia de final de curso em Antropologia cujo título é “O Chamado do Beija-flor: Ecologia e Espiritualidade como fundamentos éticos na construção de um paradigma ecocêntrico.”. Naquela oportunidade tive conhecimento e contato com um grupo chamado caravana/tribo do arco-íris, formado por artistas e ativistas em prol do meio ambiente. E eis que, por essas “coincidências” da vida deparei novamente com alguns membros desse grupo, agora na condição de integrantes da Aldeia Multiétnica.

Se, na época em que confeccionei minha monografia, estava mais atento aos aspectos éticos e espirituais por trás do ethos ecológico, hoje minha atenção, sem se afastar daquela temática, se dirige mais aos aspectos dialógicos, interculturais, políticos e educacionais. Posso afirmar que estou tendo uma grande oportunidade de me redescobrir como etnólogo e etnógrafo, mas dessa vez lançando mão de técnicas e conhecimentos correlatos com propósitos formativos e a serviço da educação.

II - APRESENTAÇÃO

Esta dissertação realizada no âmbito do mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, na linha de pesquisa relacionada a

Educação Ambiental e Educação do Campo, é resultado de pesquisa feita no espaço da Aldeia Multiétnica, localizada nos arredores do povoado de São Jorge, município de Alto Paraíso-GO, e construída no contexto do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros. Sob a luz da ecologia humana com enfoque nos aspectos da formação ecológica e intercultural dos sujeitos, procurou-se, entre outras coisas, observar interações e práticas de auto-hetero-eco formação (CATALÃO, 2006, p.25), levando em consideração, respectivamente, a dimensão subjetiva da aprendizagem, a relação de trocas com o grupo e a relação de trocas com o mundo.

A Aldeia Multiétnica tem lugar no Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, evento que ocorre anualmente, na segunda quinzena do mês de julho, na Vila de São Jorge - Chapada dos Veadeiros/GO. O encontro, que teve sua primeira edição em 2000, vem sendo organizado pela Casa de Cultura Cavaleiro de Jorge¹, em parceria com instituições como a Petrobrás, o Ministério da Cultura, a Fundação Darcy Ribeiro e a Fundação Nacional do Índio-Funai, entre outras.

A aldeia foi criada em 2007 e “...surgiu como uma forma de colocar o público em contato direto com os costumes, tradições e modos de vida das etnias indígenas, tendo a vivência como meio de ação”². Em 2011, os yawalapiti construíram a primeira oca no local e em 2012 os caiapós construíram outra. A ideia seria a de que cada povo participante pudesse construir suasocas tradicionais. Além dos yawalapiti e dos caiapós, estiveram presentes em 2013 representantes dos povos indígenas fulni-ô, ashaninka, huni kuin (autodenominação do povo indígena conhecido como kashinawá), entre outros, formando um grupo de cerca de 200 indígenas. Vale ressaltar também a presença de indígenas Innu, povo tradicional do Canadá, bem como integrantes da tribo do arco-íris (grupo formado por indivíduos que organizaram e participaram do Chamado do Beija-flor), um encontro ambientalista e espiritualista que ocorreu na Chapada dos Veadeiros em 2005.

Para a efetivação desta pesquisa de cunho etnográfico, realizei duas imersões ou idas a campo de aproximadamente duas semanas em meados de julho de 2014 e outra em julho de 2015, para realização de observação participante e confecção de diário de campo. Em julho de 2014 foram empregadas estratégias e técnicas de aproximação do campo a serem mais detalhadas na seção destinada à descrição metodológica desta pesquisa, bem como foi

¹ Organização Não Governamental reconhecida juntamente à Associação Comunitária de São Jorge-ASJOR como Ponto de Cultura pelo Programa Cultura Viva do Ministério da Cultura - extraído do endereço eletrônico <http://www.cavaleirodejorge.com.br/casadecultura.php>

² Trecho extraído do site <http://www.encontrodeculturas.com.br/2013/encontro/aldeiamultiétnica>

confeccionado diário de campo como registro etnográfico do encontro realizado. Em julho de 2015, além do diário de campo, foram realizadas entrevistas junto aos participantes da Aldeia Multiétnica, a fim de obter informações e relatos que possam auxiliar na compreensão das reflexões levantadas por esta pesquisa e respectivo referencial teórico, de modo a alcançar os objetivos para os quais fora proposta.

III - JUSTIFICATIVA

A etnografia da Aldeia Multiétnica justifica-se por ser uma forma de pesquisa mais intimista e profunda sobre um microcosmo socioambiental demasiadamente complexo e diverso, constituindo espaço empírico altamente propício para a observação *in loco* de preceitos consagrados no campo da ecologia humana e educação ambiental e intercultural, tais como transdisciplinaridade, interculturalidade, corporeidade e diálogo de saberes. Vale ressaltar que nesse espaço se desenvolvem atividades ecopedagógicas tais como rodas de conversa, contação de histórias e trocas de sementes. De acordo com Gadotti (2000, p. 63): “Os povos e nações indígenas têm muito a ensinar no que diz respeito à pedagogia da terra”. Na mesma linha Sauvé (2005, p.34) destaca que “A corrente etnográfica propõe não somente adaptar a pedagogia às realidades culturais diferentes, como se inspirar nas pedagogias de diversas culturas que têm outra relação com o meio ambiente”.

Por sua riqueza ambiental, cultural e est tica, aliada a proposta de convivência com a outridade, valorização da diversidade e diálogo entre saberes, a aldeia apresenta potencialidades no que concerne ao desenvolvimento de atividades associadas   ecologia humana,   educação ambiental e intercultural, podendo estabelecer relações autênticas de aprendizagem. Como prescreve Freire (1996, p.22): “(...) ensinar não   transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Ainda segundo o mesmo autor:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, est tica e  tica, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p.24)

Frise-se que a aldeia se caracteriza pela sazonalidade, materializando-se concomitantemente ao Encontro de Culturas. Ela não   ocupada no restante do ano, a não ser para a realização de oficinas vivenciais organizadas pela Casa de Cultura Cavaleiro de Jorge em parceria com outras instituições, antropólogos, indigenistas e indígenas, como a que ocorreu em dezembro de 2012, denominada “Curso-vivência com o povo Krahô”.

Pode-se observar, portanto, uma intencionalidade declarada pelos organizadores do evento de que a aldeia seja um espaço de vivência e convivência entre as diversidades, tendo em vista as várias etnias que a compõem juntamente ao público não indígena que comunga daquele espaço. Os indígenas vêm de diversas regiões do Brasil e encontram-se naquele local para apresentar seus conhecimentos, suas práticas corporais, ritualísticas e manifestações artístico-culturais, tais como sua espiritualidade e seu artesanato. Juntam-se aos índios, quilombolas, turistas, ecologistas, pesquisadores, curiosos, profissionais da mídia, entre outros.

A Aldeia Multiétnica constitui um projeto ousado uma vez que busca propiciar cenário interativo entre realidades culturais bastante distintas e complexas, o que ao mesmo é desafiador e potencialmente educativo. Tal perspectiva coaduna-se com o que prescreve Brandão (2005):

Precisamos aprender a estabelecer cenários interativos no mundo da educação, em que a confiança no outro, a partilha do afeto, a coresponsabilidade e o sentimento de que o que vale na vida é a coragem de se construir juntos pessoas e mundos de fato humanos criem de verdade e de maneira consistente experiências de interações entre pessoas através do saber e do aprender fundadores de um outro modo de ser, de sentir, de conviver e de aprender.

Dessa maneira, pode-se desenvolver no espaço da Aldeia Multiétnica uma rica e complexa relação de aprendizagem pela vivência, haja vista o que esclarece Catalão (2011, p.01):

Aprender não significa mais memorizar e acumular conhecimentos e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos. Existe um consenso entre as teorias pedagógicas de que é preciso contextualizar, articular informações, promover relações e conexões para que aconteça aprendizagem.

IV - OBJETIVOS

Esta pesquisa tem como objetivo geral:

Pesquisar e vivenciar a Aldeia Multiétnica sob a perspectiva da Ecologia Humana, em diálogo com os campos da Educação Ambiental e da Educação Intercultural.

Apresentam-se, também, como objetivos específicos:

- 1) Investigar a existência de diálogo de saberes e de relações de aprendizagem

ecológica e intercultural na Aldeia Multiétnica.

- 2) Identificar e compreender repercussões do contato interétnico nos sujeitos envolvidos.

V - REFERENCIAIS TEÓRICOS

Como referenciais teóricos desta pesquisa, utilizo os conceitos de *anel tetralógico* e dos operadores *dialógico*, *recursivo* e *holográfico* que compõem a teoria da complexidade de Edgar Morin, relacionando-os aos sete saberes necessários à educação do futuro, propostos pelo mesmo autor.

Além do pensamento complexo, emprego o conceito de crise de percepção derivado do pensamento sistêmico proposto por Fritjof Capra, os conceitos de ecologia dos saberes e sociologia das ausências e das emergências elaborados por Boaventura de Sousa Santos, a ideia de diálogo de saberes, outridade e política da diferença problematizada por Enrique Leff, bem como a proposta de *ecopedagogia* descrita por Moacir Gadotti e Carlos Brandão e de educação intercultural e interculturalidade trazida por Raúl Fonet-Betancourt, Gunther Dietz, Vera Maria Candau, Darcy Ribeiro, entre outros.

Também aplico a noção de relação de aprendizagem sob a perspectiva de Paulo Freire e a de *etnografia* como forma de imersão e educação ambiental tal qual descrito por Lucie Sauvé. Segundo Sauvé (2005, p. 34): “A corrente etnográfica dá ênfase ao caráter cultural da relação com o meio ambiente. A educação ambiental não deve impor uma visão de mundo; é preciso levar em conta a cultura de referência das populações ou das comunidades envolvidas”.

Na parte metodológica, ainda, baseio-me nas contribuições de Roberto Sidnei Macedo e Georges Lapassade, no que concerne a *etnopesquisa* e *etnometodologia*.

Por fim, aplico os conceitos de *autoformação*, *heteroformação* e *ecoformação*, tal qual descritos por Catalão (2006, p. 25) na análise da dinâmica interacional presente no espaço criado pela Aldeia Multiétnica.

O objetivo é promover diálogos entre as ideias dos autores supracitados, estabelecendo conexões entre elas e problematizando-as de modo a melhor compreender a realidade pesquisada.

VI- DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS

Esta pesquisa se divide em parte introdutória, capítulo 1, capítulo 2, capítulo 3 e considerações finais, não obstante os elementos pré (capa, dedicatória, sumário etc.) e pós-textuais (referências, apêndices, etc.).

Na parte introdutória, além da delimitação e definição do objeto de pesquisa foram explicitadas justificativas e razões para sua realização, bem como seus objetivos e referenciais teóricos, além de breve descrição de procedimentos metodológicos adotados.

O capítulo 1 foi destinado para revisão bibliográfica, aprofundando a problematização em torno do referencial teórico abordado nesta pesquisa. O capítulo divide-se em subtítulos com base nos conceitos e ideias oriundas do referencial teórico.

O capítulo 2 apresenta a parte metodológica, na qual explico de maneira aprofundada e problematizada a perspectiva e os referenciais metodológicos desta pesquisa.

No capítulo 3, problematiza-se a parte empírica ou a pesquisa de campo que fundamenta esta pesquisa. São constituídas e problematizadas as categorias que emergem no trabalho de campo (etnografia) em face do referencial teórico adotado. O capítulo divide-se em subtítulos baseados nas categorias emergentes do campo.

Na parte destinada às considerações finais, por sua vez, há o desfecho do trabalho, por meio do qual são apresentados de maneira sintética as reflexões e os conhecimentos oriundos da realização desta pesquisa.

CAPÍTULO 1

LENTE TEÓRICAS

1.1 Contextualização.

A intensificação do processo de globalização, a partir das últimas décadas do século XX e início do XXI, com o advento de novas tecnologias de comunicação e transporte, especialmente por meio da massificação da internet, tem potencializado o fenômeno a que Santos (2000) chamou de encurtamento das distâncias. Esse perceptível estreitamento do espaço-tempo reavivou por alguns instantes a alegoria anunciada por McLUHAN (1967) de a humanidade estar na iminência de viver numa aldeia global, dentro da lógica de comunidade planetária.

Não obstante as significativas transformações provocadas pelo avanço da tecnociência aliadas às aspirações humanistas por uma efetiva instauração da paz e da fraternidade no mundo, observa-se que as fronteiras continuam a existir a despeito do encurtamento das distâncias, e, muitas vezes, elas são tão sutis que quase passam despercebidas. As fronteiras, que não se reduzem à dimensão territorial, abrangendo os aspectos culturais, simbólicos, e de acesso ao conhecimento e aos bens materiais, derivam de relações assimétricas de poder, as quais não foram superadas pelo avanço científico, e, em certos aspectos foram mesmo ampliadas e agravadas pelos mecanismos técnicos e tecnológicos disponibilizados por meio da ciência. Segundo Moscovici (2007, p. 86), “A ciência moderna se arroja o monopólio da verdade e desqualifica todas as outras formas de conhecimento...” associando-se a uma racionalidade econômica instrumental e desencantada, voltada para os interesses capitalistas e de mercado, mediante a qual a natureza é vista apenas como recurso, destituída de valor intrínseco.

Para Leff (2010, p. 84)

O conhecimento e a instrumentalização produtiva da natureza a desarticularam de seu ser natural, da constituição ecossistêmica do planeta de que emerge a própria vida. A partir daí seguiu-se uma odisséia civilizatória que foi coisificando o mundo, a natureza e os seres humanos, de maneira que hoje o que predomina é uma supertecnificação e supereconomização do mundo. Todos os entes e coisas do mundo foram traduzidos em valores econômicos, e essa virada é talvez a fonte mais profunda da crise ambiental. Por isso afirmamos que a crise ambiental é essencialmente uma crise do conhecimento.

Essa visão hegemônica e utilitarista, que hierarquiza conhecimentos e saberes subjugando-os a interesses meramente mercadológicos, deriva do que Capra (1996) chama de crise de percepção, que se deve à prevalência de um pensamento fragmentário e reducionista que não percebe as interconexões e complexidades existentes num mundo cada vez mais populoso, e constituído por elementos interligados e interdependentes. Consequentemente, os poderes e seus meios de produção tendem a concentrar-se, aumentando a distância entre as diversas partes constituintes da teia da existência por meio de polarizações dicotômicas entre o homem e a natureza, o civilizado e o primitivo, e assim por diante.

No caso da sociedade brasileira, ressalta-se uma relação dicotômica original que se estabeleceu nos primórdios da colonização e persiste ainda hoje, cujas raízes encontram-se nas relações culturais e identitárias da nação, qual seja a clivagem entre os povos indígenas e tradicionais (quilombolas, ribeirinhos, entre outros) associados ao passado, ao campo e às florestas, de um lado, e o “povo brasileiro” urbanizado e imerso na modernidade, de outro. Enquanto este se encontra incluído como cidadão no projeto de nação, aqueles estão alijados dos processos decisórios do país uma vez que ocupam posição mitificada no contexto social, ou seja, são vistos como resquício de um passado superado que deve ser trazido ao presente e transposto ao futuro travestido de novas roupagens. Segundo Sato (2005, p. 37), “Se alguns olhares percebem o conhecimento indígena ou popular como ‘tradicionais’, ou ‘primitivos’, é preciso problematizar que esta assimetria esconde uma hierarquia perversa da superioridade de quem estabelece e determina a contemporaneidade”.

Para Ribeiro (1975), em nome de um ideal e de um projeto de civilização etnocêntrico, desenvolveram-se no Brasil processos civilizatórios por meio de atualização ou incorporação histórica³, que representaram para as populações autóctones espoliação e despotismo. Os povos nativos historicamente não foram respeitados nem valorizados nas suas singularidades e autonomias e ainda hoje se veem tolhidos em relação aos seus direitos territoriais e de autodeterminação⁴, em decorrência de forças políticas e econômicas antagônicas aos seus interesses e valores culturais. Como apontam Kolling, Néry e Molina (1999, p. 21): “No modelo de desenvolvimento que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécies em extinção”.

³ Conceito cunhado por Darcy Ribeiro, cuja definição segue: “...corresponde à conscrição de povos estranhos por centros exógenos de dominação que os convertem em seus ‘proletariados externos’ destinados a produzir excedentes para a manutenção de padrões de vida do núcleo cêntrico” (RIBEIRO, 1975)

⁴ Os povos tradicionais, indígenas e quilombolas, entre outros, possuem direitos nacional e internacionalmente reconhecidos. Vide Constituição Republicana de 1988 e Convenção 169 da OIT.

Segundo Borges e Gondim (2003, p. 9)

(...) ao analisarmos as representações que o brasileiro tem de sua formação histórica, percebemos que (...) foi sendo elaborada uma memória histórica da qual esses povos foram excluídos, tanto em sua diversidade étnicas, linguística e social, quanto em relação ao papel que desempenharam no processo de formação da nacionalidade.

Essa polarização/tensão entre o moderno/ordem e o arcaico/desordem, compartilhando o mesmo espaço-tempo/interações, pode ser percebida como antagonismo irreconciliável sujeito ao processo homogeneizador/organização que caracterizaria a globalização, sob uma perspectiva reducionista. Mas também pode ser compreendida como uma relação entre opostos complementares, cuja existência de um elemento não depende da anulação ou domesticação do outro, tal como prescreve o paradigma da complexidade (MORIN, 2010). Para Morin (1999, p. 55):

O problema crucial de nosso tempo é o da necessidade de um pensamento apto a levantar o desafio da complexidade do real, isto é, de perceber as ligações, interações e implicações mútuas, os fenômenos multidimensionais, as realidades que são, ao mesmo tempo, solidárias e conflituosas.

A visão reducionista contribui para a legitimação do que Santos (2002) designa como uma monocultura do saber, do tempo linear e da naturalização das diferenças, hierarquizadas, de modo que o saber e a cosmovisão produzidos pelos povos tradicionais seria ontologicamente inferior ao saber científico e a dita cultura ocidental. Isso redundaria numa homogeneização etnocêntrica que produziria lacunas de não existência ocupadas por indivíduos invisíveis redundando no desperdício da experiência social. Em contraposição ao empobrecimento da experiência humana, Santos (2002) propõe, entre outras ações, uma ecologia de saberes, das temporalidades e dos reconhecimentos. Tais ecologias encontram ressonância com o paradigma da complexidade descrito por Edgar Morin e com a ideia de ecologia humana que busca promover a sustentabilidade ambiental e das relações humanas num mundo cada vez mais complexo a partir do diálogo entre as diversas formas de conhecimento.

É nesse contexto de encurtamento de distâncias e crescente complexidade que se situam as relações entre os povos tradicionais que habitam o Brasil e os demais cidadãos brasileiros, e desses com a natureza e o meio ambiente, pois as interações estão ocorrendo cada vez mais e de forma mais acelerada. Os indígenas que resistiram a séculos de expansão capitalista adentrando-se nas matas e florestas mais inacessíveis a fim de garantir sua sobrevivência física e cultural eram tidos como que praticamente extintos ou isolados.

Atualmente, todavia, a expansão da fronteira agrícola capitaneada pelo agronegócio bem como outras atividades de natureza econômica tais como mineração, extração de madeira, petróleo e construção de grandes obras de infraestrutura como rodovias e hidrelétricas⁵ vêm sendo responsáveis por conflitos cada vez mais frequentes e violentos com esses povos, visíveis aos diversos segmentos da sociedade. Está havendo uma “redescoberta” dos povos tradicionais, mas ainda segundo a velha lógica discriminatória de saberes e culturas que os coloca num patamar de inferioridade, não lhes dando a oportunidade de influir nos processos decisórios e exercer plenamente sua autonomia e, por vezes, estimula o pré-conceito e a discriminação em alguns segmentos da população.

Como corroboram Borges e Gondim (2003, p. 125)

(...) existe um processo de descontextualização dos povos indígenas, mediante o qual eles aparecem como desonestos, despossuídos de religiosidade, ferozes ou preguiçosos mas que em sua ingenuidade, são facilmente enganáveis. E, no mais das vezes, o índio é apresentado principalmente em nossas práticas educativas, como um ser genérico, sem diferenciação e sem história. Como se todos os grupos tribais pudessem ser fundidos e apresentados como uma só entidade: os índios. E entretanto, como já dissemos, o índio não existe. Existem as diferentes nações com sua diversidade cultural.

Diante desse cenário complexo de crise ambiental e de conflitos envolvendo a sociedade capitalista, a natureza e os povos tradicionais, emblematicamente no Brasil, país que ostenta uma das maiores biodiversidades e reservas de água potável do planeta, além da pujante diversidade cultural representada pelas matrizes europeia, africana e indígena aliada ao significativo contingente de imigrantes das mais diversas partes do mundo que vieram ao país em diferentes épocas e variados contextos históricos, torna-se essencial a construção de um processo educativo voltado para o respeito à diversidade cultural e humana e para a valorização da natureza e do meio ambiente como *oikos*⁶ da vida, visando a resolução pacífica dos conflitos em conformidade com preceitos éticos de democracia, justiça e solidariedade, segundo a perspectiva da ecologia humana, da educação ambiental e da educação para a paz.

Como enfatizam Catalão, Mourão e Pato (2009, p.30)

A educação sob a ótica transdisciplinar e o reconhecimento da Ecologia

⁵ O caso atual mais emblemático de conflito envolvendo povos indígenas afetados por megaprojetos desenvolvimentistas é o do complexo hidrelétrico de Belo Monte, no rio Xingu, que rendeu denúncia contra o Brasil na Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) no âmbito da Organização dos Estados Americanos (OEA), em 2011, pelo não cumprimento do direito de consulta em respeito à Convenção 169 da OIT da qual o país é signatário. Além de Belo Monte, há projetos de construção de outras hidrelétricas de grande porte no rio Tapajós e em outras áreas adjacentes a terras indígenas.

⁶ Palavra de origem grega que corresponde a casa ou lar. Utilizo-a neste caso para enfatizar uma relação de interdependência e de afetividade entre o ser humano e a natureza.

Humana na tessitura complexa do mundo permitem ressignificar os conceitos de cidadania, sustentabilidade, qualidade de vida, democracia, liberdade, valores humanos, ultrapassando o sentido socioeconômico de garantir a sobrevivência para permitir a existência plena dos seres humanos, dos processos da vida, da diversidade das culturas e de todos os seres vivos com quem compartilhamos a vida na terra. Além da sobrevivência, além da preservação das culturas e dos seus valores, a educação com foco na Ecologia Humana invoca a identidade do passado e convoca as utopias do futuro para construir no tempo presente uma ação humana capaz de usufruir e cuidar do patrimônio planetário (cultura e natureza) e da qualidade de vida das atuais e futuras gerações.

A construção da democracia, da justiça, da solidariedade, da paz e de uma relação harmoniosa e equilibrada entre os diferentes, as diversidades e as polaridades, pode ser percebida como utopia frente à realidade contemporânea, o que não significa que sua busca seja desnecessária ou impossível de concretizar-se. Apesar dos obstáculos e desafios existentes ela se torna cada vez mais premente, haja vista a possibilidade iminente de danos irreversíveis à natureza e à humanidade. Como ilustra Carvalho (2005), a justiça socioambiental pode ser entendida como base ética da educação ambiental na condição de ação educativa do sujeito ecológico⁷. Perspectiva corroborada por Gadotti (2000, p. 58): “Os problemas de que trata a ecologia não afetam apenas o meio ambiente. Afetam o ser mais complexo da natureza, que é o ser humano”.

Nesse sentido, justificam-se os maiores esforços na construção de uma educação baseada em valores que compreendam e respeitem as diversidades e suas autonomias, voltada para o estabelecimento de relações equilibradas e para a qualidade de vida, produzindo natural e culturalmente um ambiente, interno e externo, de paz.

1.2 Conflitos interétnicos no Mundo e no Brasil.

A história humana apresenta uma série de conflitos interétnicos que deixaram marcas profundas e dolorosas em diversos povos e populações espalhados pelo planeta. Em nível global, destacam-se duas grandes guerras mundiais que em maior ou menor grau tiveram, como pano de fundo, questões relacionadas a diferenças étnico-culturais. Ressalte-se a perseguição aos judeus pelos nazistas sob a ascendência de Adolph Hitler.

Atualmente, ainda persistem inúmeros conflitos interétnicos os quais envolvem outras questões de cunho econômico, político e social que lhes conferem grande complexidade. Um

⁷ Conceito que deve ser compreendido como um tipo ideal que alude simultaneamente a um perfil identitário e a uma utopia societária (CARVALHO, 2005, P.71).

dos conflitos mais noticiados pela mídia contemporânea relaciona-se a disputas territoriais envolvendo os judeus de Israel e os árabes da Palestina.

Dentro de cada Estado-nação moderno, podem-se observar diversas ou pelo menos alguma forma de conflito envolvendo diferentes grupos étnicos e culturais. Sejam no Ocidente, sejam no Oriente, esses conflitos derivados de relações assimétricas de poder e de relações de opressão entre grupos minoritários e majoritários, entendendo-se esses termos em seus aspectos quantitativo e qualitativo, revelam-se desde as formas mais ou menos camufladas de preconceito até as disputas armadas mais violentas. O resultado desses processos tende a repercutir na desigualdade de direitos e de oportunidades entre os diferentes segmentos étnicos constituintes de cada nação.

No Brasil, a história também relata episódios de extrema violência envolvendo o contato entre europeus, povos indígenas nativos e africanos trasladados para o país na condição de escravos, no que constituiu uma das maiores migrações forçadas da história da humanidade.

Os conquistadores portugueses, a serviço de um sistema econômico mercantilista, passaram a explorar a mão de obra escrava africana, e em menor grau a indígena, a fim de fornecer as matérias-primas que iriam abastecer o nascente mercado capitalista europeu. Diante dessa espoliação, alguns grupos de africanos e afrodescendentes, formaram quilombos para refugiarem-se frente ao cerceamento da liberdade. Povos indígenas, por sua vez, quando não exterminados pelas armas e doenças trazidas pelo conquistador, deslocaram-se em grande parte para o interior das matas e florestas mais densas e inacessíveis ao homem daquela época.

Estima-se que, por volta de 5 (cinco) milhões de negros foram transplantados do continente africano para serem empregados como mão-de-obra escrava no Brasil (FAUSTO, 1996). As estimativas também apontam que, quando da chegada dos Europeus em 1500, havia cerca de 5 (cinco) milhões de índios habitando o território brasileiro, falantes de mais de mil dialetos, entre por volta de duas mil tribos existentes (PAGLIARO, AZEVEDO & SANTOS, 2005).

Esse processo histórico de contato intenso entre culturas distintas, marcado por movimentos harmônicos (cooperação) e desarmônicos (competição, exclusão, alijamento), foi e tem sido exaustivamente estudado por pesquisadores dos mais diversos campos do conhecimento, destacando-se obras clássicas das ciências sociais de autores como Gilberto Freyre (Casa Grande e Senzala), Sérgio Buarque de Holanda (Raízes do Brasil), Celso

Furtado (Formação Econômica do Brasil), Caio Prado Júnior (História Econômica do Brasil) e Darcy Ribeiro (O Processo Civilizatório e O Povo Brasileiro).

Segundo Ribeiro (2006), o Brasil constituiu-se a partir da confluência de três matrizes culturais: a europeia, a africana e a indígena. Mais do que a simples coexistência dessas diferentes culturas, houve marcante processo de miscigenação tal qual descreve Freyre (1995, p. 283): "Todo o brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo (...) a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro".

A miscigenação reverberou na criação de figuras identitárias, tais como o mameluco, o cafuzo, o mulato e o caboclo, empregadas em muitos casos de forma estigmatizada e pejorativa em contextos assimétricos de disputas e discriminação. Por outro lado, gerou um sincretismo cultural extremamente rico e complexo para o qual, ao mesmo tempo em que se abre um vasto campo para a vivência plena dos valores da diversidade e da outridade, apresenta-se o desafio da promoção do diálogo de saberes por meio da interculturalidade.

É importante salientar que, de acordo com o último censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE: “pelas declarações fornecidas pela população brasileira, em 2010, 47,7% consideraram-se brancos; 7,6%, pretos; 1,1%, amarelos; 43,1%, pardos; e 0,4%, indígenas, segundo a ordem de opções apresentadas no questionário.” Aproximadamente 817 mil pessoas se autodeclararam indígenas. Nesse universo, identificou-se a existência de aproximadamente 305 povos e 274 línguas nativas.⁸

Os dados, a despeito da subjetividade envolvida no processo de autodeclaração, revelam a grande diversidade étnica e cultural presente no Brasil. Nesse contexto, os povos indígenas ocupam espaço emblemático, não obstante o pequeno percentual relativo apresentado na pesquisa, haja vista suas características peculiares no que concerne à relação com a terra e a natureza e a identificação como povos que se organizam de forma comunitária. Essas especificidades fazem que muitos desses povos ainda conservem parte de suas tradições, línguas e costumes em resistência à faceta homogeneizadora da globalização que lhes impõe modelos e padrões ao mesmo tempo em que desqualifica seus conhecimentos e experiências.

Como aponta Leff (2010c, p. 215)

O indígena, esse ser marginalizado, dominado, subjugado. Esse ser forjado numa sociedade “tradicional”, numa sociedade fria, sem tempo; num mundo no qual perdeu sua memória na história de dominação, onde sua fala foi

⁸ Dados retirados do site oficial do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE: <http://censo2010.ibge.gov.br>

reprimida no silêncio da submissão. Esse ser, objeto de estudos antropológicos, revive no tempo atual transportando seus tempos imemoráveis, reinserindo-se em seu território, realocando-se no mundo globalizado a partir de suas lutas de resistência e de suas estratégias de reapropriação da natureza.

O processo de miscigenação aliado aos fluxos imigratórios que foram responsáveis pela vinda de populações orientais e de outros continentes, além dos países vizinhos, em diferentes contextos históricos, e, dada a dimensão continental do Brasil, fizeram do país um lugar ímpar para a vivência da multietnicidade. Nesse cenário ao mesmo tempo conflituoso e complexo, torna-se imperativo o desenvolvimento de estratégias e processos educativos/formativos para a promoção de relações interculturais e de convivência mais harmônicas.

Como preconizam algumas normas e declarações nacionais e internacionais, a questão da interculturalidade é central nas sociedades contemporâneas, tal qual descrito em Relatório da UNESCO, de 2009:

Nas sociedades multiculturais, um dos principais problemas a que tem que fazer frente a educação durante toda a vida reside na nossa capacidade para aprender a conviver. Por esse motivo, a educação multicultural deve ser complementada com uma educação intercultural. (Relatório Mundial da UNESCO-resumo, 2009, p. 19. “Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural”).

Diante desse quadro, há que se buscar formas mais harmônicas e criativas de convivência e de relações interculturais, em que se reconheça, respeite e valorize as diferenças assim como as semelhanças.

Em seu artigo 4º, a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, de 2005, define interculturalidade como:

"Interculturalidade refere-se à existência e interação equitativa de diversas culturas, assim como à possibilidade de geração de expressões culturais compartilhadas por meio do diálogo e respeito mútuo".

1.3 Ecologia Humana, Educação Ambiental e Educação Intercultural.

Educação, Cultura e Meio Ambiente são três campos que se influenciam mutuamente e apresentam uma relação de complementaridade muito mais profunda do que aparentemente possa parecer.

A Educação, através de suas práticas e sistemas influencia diretamente a Cultura e é

por esta igualmente influenciada, de modo que esses dois campos de ação humana são responsáveis diretos da modulação da ética e do ethos dos indivíduos, que por sua vez estão circunscritos a determinados processos educativos/formativos bem como a determinado contexto cultural.

Dessa confluência, originam-se diversas formas de estilos de vida e modos de ação que serão mais ou menos compatíveis com a degradação ou com a preservação do meio ambiente em estado de equilíbrio.

Num planeta, numa humanidade, num país heterogêneo, composto por diferentes povos e culturas, é compreensível a existência de diferentes formas de ser, fazer e estar no mundo que vão repercutir de maneiras diversas no equilíbrio sistêmico. Apesar das especificidades, há traços comuns e interdependentes que nos unem e nos dotam de um sentimento de pertença àquilo que chamamos de humanidade.

A educação, no seu sentido mais amplo e em seus diferentes matizes, não se restringindo aos modelos hegemônicos e institucionalizados, pode ser vista como instrumento altamente relevante de constituição da ética e do ethos dos sujeitos, e também como produtora de sentidos e subjetividades.

Ecologia Humana, Educação Ambiental e Educação Intercultural são três áreas de conhecimento relativamente novas, relacionadas diretamente com Educação, Cultura e Meio Ambiente, e que visam a atender demandas oriundas de uma sociedade cada vez mais sedenta de equilíbrio e qualidade de vida, bem como ciente de suas responsabilidades para com a promoção e o desenvolvimento de meios e ações que possam materializar e concretizar tais aspirações.

Esses três campos do saber científico, ainda que em grau inicial e muito aquém de suas possibilidades, apesar de todas as barreiras e obstáculos existentes, se interpenetram e dialogam entre si por compartilhar de princípios epistemológicos e metodológicos tais como transdisciplinaridade, corporeidade, pertencimento e corresponsabilidade.

Segundo Dansa, Pato e Corrêa (2014, p. 1)

Compreende-se a ecologia humana como um campo multirreferencial em que todas as ciências trazem contribuições, que resultam na compreensão de como podemos ser conhecedores de nós mesmos e do mundo, e como isto pode nos ajudar a transformar o nosso estar no mundo e alimentar a transformação pessoal e socioambiental. A ecologia humana como um campo aberto, interdisciplinar e pluriparadigmático, nos ajuda a exercer nossa compreensão-ação do homem no mundo numa perspectiva de construir um processo educativo que possibilite ao sujeito individual ou coletivo re-fazer o seu fazer, a partir da ampliação do seu próprio ponto de

vista de uma forma mais complexa, criativa, integral e dialógica.

As origens da Ecologia Humana enquanto campo do conhecimento remontam ao início do século XX quando pesquisadores da Escola de Chicago, liderados pelo sociólogo Robert Park, cunharam o referido termo buscando trazer conhecimentos e técnicas tradicionalmente aplicados nos campos da ecologia e da antropologia, como as noções de equilíbrio sistêmico e o método etnográfico, para a análise de fenômenos urbanos e das inter-relações humanas e suas repercussões no meio. Em que pese o pioneirismo da Escola de Chicago na formulação de uma problemática fundamentada na ecologia humana para o estudo microsociológico de zonas urbanas superpovoadas (BARBIER, 1985), esse campo vem sendo desenvolvido ao longo das décadas de maneira transdisciplinar envolvendo múltiplas áreas do conhecimento humano.

A educação ambiental também é uma área muito recente que se difundiu globalmente por meio de grandes Conferências Mundiais, no âmbito da ONU, principalmente na década de 1970, como as realizadas em Estocolmo (1972) e Tbilisi (1977), e, em 1992, no Rio de Janeiro. No Brasil, em 1999, foi instituída a Política Nacional de Educação Ambiental a qual a estabeleceu como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo permear todas as modalidades e níveis do processo formativo, em caráter formal e não formal (LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999). Trata-se, portanto, de uma ação que, embora não se tenha consubstanciado em disciplina específica no âmbito curricular, deve ser de alguma forma trabalhada por todas as outras disciplinas, numa perspectiva transversal.

A educação intercultural é talvez ainda mais recente, consubstanciando-se globalmente em instrumentos no âmbito da Unesco/ONU tais como Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, de 2001, e o relatório mundial da Unesco, de 2009, intitulado “Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural”. No Brasil, traços de avanços na educação intercultural, podem ser percebidos na Lei 11.645/2008, a qual torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, e em outras normas e políticas públicas em voga. No entanto, trata-se de processo extremamente recente, cujo desenvolvimento e resultados ainda não são tão simples e fáceis de serem identificados e mensurados.

1.4 O desafio da interculturalidade.

Quando se fala em interculturalidade, uma das primeiras coisas que se pensa é em relações entre culturas distintas. Essa percepção do senso comum, embora não esteja equivocada e capte de forma genérica a essência do conceito, não deixa de refletir uma primeira vista mais superficial, ao passo que a meticulosidade e o aprofundamento científico e filosófico por traz da compreensão do referido conceito indicam que não se trata apenas de relações aleatórias e fortuitas. Nesse sentido, a interculturalidade é muito mais um processo do que um fato dado, muito mais uma construção política imbuída de intencionalidade do que propriamente um movimento natural e espontâneo despojado das ações sociais e intersubjetivas.

Conforme Faundez & Freire (1985, p. 84)

(...) a cultura não é só a manifestação artística e intelectual que se expressa no pensamento. A cultura manifesta-se, sobretudo, nos gestos mais simples da vida cotidiana. Cultura é comer de modo diferente, é dar a mão de modo diferente, é relacionar-se com o outro de outro modo (...) Cultura pra nós, gosto de frisar, são todas as manifestações humanas, inclusive o cotidiano e é no cotidiano que se dá algo essencial: o descobrimento da diferença.

O contexto multiétnico, altamente significativo e emblemático no que se refere à realidade social, histórica e cultural brasileira, apresenta como um dos seus principais desafios o exercício da interculturalidade. Candau & Russo (2010) apontam que um grande desafio presente nas relações interétnicas tanto no Brasil quanto na América Latina, pode ser definido como “racismo cordial”, ou seja, o conjunto de preconceitos, práticas discriminatórias e de exclusão veladas, que não são admitidas, reconhecidas ou explicitadas. Essas formas de alijamento, que têm raízes históricas e socioculturais, muitas vezes se arraigam à racionalidade e às formas de pensar vigentes, consubstanciando sistemas míopes ou alienados de interpretação e compreensão. Segundo Fonet-Betancourt (1994, p. 19): “(...) o diálogo intercultural nos parece ser hoje a alternativa histórica para empreendermos a transformação dos modos de pensar vigentes”.

Morin (2011, p. 33) afirma que “Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessária a reforma do pensamento”.

Multiculturalismo, multietnicidade e interculturalidade, embora sejam conceitos aparentemente similares, o primeiro mais empregado na Inglaterra, o segundo nos EUA e o terceiro na Europa continental (DIETZ, 2001), e que muitas vezes sejam empregados como sinônimos, sendo utilizados por alguns autores de maneira indiscriminada, apresentam entre si

algumas diferenças, ressaltadas por outros autores, que merecem ser explicitadas e problematizadas a fim de melhor compreender o fenômeno da diversidade e poder propiciar uma abordagem política e analítica mais aprofundada e fidedigna.

O conceito de interculturalidade difere da noção de multiculturalismo e multiétnicidade em alguns aspectos e enseja uma posição política de abertura para o diálogo aberto e horizontal. Enquanto os últimos, com enfoque na composição social, pressupõem apenas a coexistência de diferentes culturas e etnias, muitas vezes relacionadas de maneira vertical, ou seja, como se algumas culturas fossem superiores às outras, a interculturalidade pressupõe interação e troca num contexto de igualdade e reciprocidade, atuando no plano da horizontalidade (JULIANO, 1993, SALES CIGES & GARCIA LÓPEZ 1997; CUSHNER 1998a; APUD DIETZ, 2001, p. 38). Dessa forma, a interculturalidade deve ser construída política e culturalmente, no cotidiano das relações intersubjetivas.

Como destaca Lopez (2007, p. 21-22)

(...) a interculturalidade supõe agora também abertura diante das diferenças étnicas, culturais e linguísticas, aceitação positiva da diversidade, respeito mútuo, busca de consenso e, ao mesmo tempo, reconhecimento e aceitação do dissenso, e na atualidade, construção de novos modos de relação social e maior democracia.

Outro autor, filósofo da Universidade Católica do Peru, Fidel Tubino, distingue uma interculturalidade funcional de uma interculturalidade crítica (TUBINO, 2005). Embora ambas as formas de interculturalidade atentem para a importância da promoção de diálogos e reconhecimento entre diferentes culturas, a primeira, funcional, não questiona os alicerces fundamentais que sustentam as assimetrias de poder dentro da dinâmica do sistema capitalista, enquanto a segunda, de cunho crítico, questiona o modelo econômico hegemônico vigente ao mesmo tempo em que propõe novo projeto ético-político que contemple a diversidade e a diferença de forma horizontal a fim de diminuir o abismo da desigualdade, especialmente no que se refere ao acesso a direitos e oportunidades.

A perspectiva de Tubino (2005, p. 1), no que se refere à interculturalidade crítica, destaca:

La Interculturalidad es, pues, una oferta ético-política de democracia inclusiva de la diversidad alternativa al carácter occidentalizante de la modernización social. No se trata de un anti-modernismo o de un pre-modernismo camuflado. La Interculturalidad como proyecto societal de democracia radical no es un antes sino un después de la Modernidad. Por ello, los filósofos que han reflexionado sobre el tema nos recuerdan que no hay que confundir la interculturalidad ni con el llamado nostálgico a un

pasado idealizado que nunca existió (la utopía arcaica) ni con el rechazo maniqueo y en bloque a la Modernidad Occidental. Lo que se rechaza en la modernización es su sesgo homogeneizante y occidentalizador. Optar por la interculturalidad como proyecto societal es optar por "crear formas nuevas de modernidad." Lo que está en juego y en discusión, entonces, es la posibilidad de crear y recrear la modernidad desde múltiples tradiciones.

Em 2001, os conceitos de diversidade cultural, interculturalidade, e diálogo intercultural foram fortalecidos a partir da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, no âmbito das Organizações das Nações Unidas (ONU), sob o escopo da Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (Unesco). Perspectiva corroborada pela Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, de 2005, que a complementou.

Em seu artigo 1º, a Convenção estabelece de maneira enfática, entre os seus objetivos:

- (a) proteger e promover a diversidade das expressões culturais;
- (b) criar condições para que as culturas floresçam e interajam livremente em benefício mútuo;
- (c) encorajar o diálogo entre culturas a fim de assegurar intercâmbios culturais mais amplos e equilibrados no mundo em favor do respeito intercultural e de uma cultura da paz;
- (d) fomentar a interculturalidade de forma a desenvolver a interação cultural, no espírito de construir pontes entre os povos;

Para que a interculturalidade se torne efetiva, portanto, são necessárias novas formas de relação entre as diferentes culturas que se baseiem no respeito mútuo, na compreensão e valorização das diferenças por meio de constante diálogo entre os saberes produzidos e vivenciados por cada cultura.

Como constata Bennet (2011, p. 1):

(...)há uma necessidade de melhorarmos a forma como nos expressamos uns com os outros, e principalmente focar naqueles pontos em que falhamos na comunicação entre duas culturas distintas. Na medida em que as sociedades tornam-se mais multiculturais, e isso quer dizer que há mais mobilidade entre as pessoas, que há mais movimentos de imigração da população, a

comunicação, a linguagem precisa melhorar.

A construção de relações baseadas no respeito e na compreensão da diversidade não é uma questão de fácil consecução nem efetivação, e passa por uma série de questões tais como aprimoramentos na comunicação e na escuta (diálogo) os quais podem ser otimizados pelo processo educativo. É necessário conhecer e reconhecer as diferenças bem como os pontos em comum para que se possa aprender com a diversidade e respeitá-la, sob a lógica do respeito aos direitos humanos.

Conforme Oliveira, Santos & Menezes (2015, p. 79):

Os diálogos interculturais não se reduzem a processos de ensino-aprendizagem, no seu teor mais amplo representam a possibilidade de reconstrução das estruturas institucionais e das condições de produção do conhecimento, ou seja, a suspensão das certezas historicamente produzidas sobre a educação e a ciência ante o advento do diálogo ativo com novos sujeitos (negros, indígenas, quilombolas, extrativistas, camponeses, entre outros povos e comunidades internacionais, assim como movimentos sociais) que passam a disputar tais elementos a partir de seus modos de compreender e instrumentalizar a universidade e a escola.

No âmbito escolar e acadêmico, a implementação de diálogos interculturais implica em abertura para alteridades de modo a desconstruir certezas paradigmáticas que por vezes excluem outros pontos de vista, gerando um campo de diálogo entre o saber científico consolidado e o saber tradicional, popular, cristalizado ao longo das gerações, o que Santos (2002) chama de ecologia de saberes, e que por sua vez pode resultar no advento de novas epistemologias, as chamadas “epistemologias do sul” nas palavras de (SANTOS & MENEZES, 2010). Essa novas epistemologias podem contribuir para uma revisão significativa de conceitos e ideias que circulam pela comunidade acadêmica, e, por conseguinte, pode influenciar positivamente na desmistificação de preconceitos e outras formas de senso comum equivocadas gerando efeitos benéficos em toda a sociedade nos seus mais diversos campos, econômico, político, cultural, educacional, entre outros.

Para Walsh (2005, p. 25)

O conceito de interculturalidade é central à (re)construção de um pensamento crítico-outro – um pensamento crítico de/desde outro modo –, precisamente por três razões principais: 1) porque é vivido e pensado desde a experiência da colonialidade [...]; 2) porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade; porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global.

A imposição de cosmovisões, hábitos, costumes e tradições de uma cultura sobre outra

bem como a hierarquização entre as diferentes culturas com base em parâmetros etnocêntricos, compromete o desenvolvimento de qualquer forma de diálogo efetivo entre as mesmas. Muitas vezes o processo de globalização incute uma homogeneização de valores e costumes de forma impositiva reduzindo as possibilidades de expressividade e vivência humanas, por meio de uma lógica e uma racionalidade reducionista, econômica e instrumental.

Para Leff (2010) a hegemonia de uma racionalidade instrumental impede a vivência plena dos valores da diversidade. Em contrapartida, o autor propõe a construção de uma racionalidade ambiental na qual tais valores sejam basilares: “(...) a racionalidade ambiental estará fundada em uma racionalidade teórica e substantiva, que inclui os valores da diversidade étnica e cultural e a prevalência do qualitativo sobre o quantitativo” (LEFF, 2010b, p. 123).

Enrique Leff propõe o exercício do diálogo de saberes como forma de desconstruir a racionalidade instrumental que tem sido responsável por graves danos ao meio ambiente e à qualidade de vida dos seres humanos no planeta, e substituí-la por uma racionalidade ambiental mais condizente com o equilíbrio sistêmico.

“O diálogo de saberes abre uma via de compreensão da realidade a partir de diferentes racionalidades; estabelece um diálogo intercultural a partir das identidades coletivas e dos sentidos subjetivos, para além da integração sistêmica de objetos fragmentados do conhecimento” (LEFF, 2010b, p. 16).

Segundo o mesmo autor:

A reivindicação dos saberes locais e a proposta de um diálogo de saberes emergem da crise ambiental entendida como uma crise civilizatória; de uma crise da racionalidade da modernidade e do processo de modernização. Os saberes locais e o diálogo de saberes inscrevem-se na configuração teórica e nas estratégias de construção de uma racionalidade ambiental (LEFF, 2010a, p. 95).

A perspectiva trazida por Leff é corroborada por Isabel Cristina Moura Carvalho:

A diversidade cultural é parte das condições socioambientais indispensáveis para o que poderíamos chamar de uma sociedade sustentável. Nessa perspectiva, saberes de comunidades tradicionais, com suas cosmovisões e concepções da natureza (...) são matéria-prima para “aprender o meio ambiente” como um fenômeno complexo (CARVALHO, 2010, p. 119).

Assim sendo, para que haja diálogo de saberes e interculturalidade, é preciso compreender as relações de interdependência entre os seres humanos e suas diferentes culturas bem como entre os humanos e a natureza, de forma a transcender os limites do

preconceito e de uma racionalidade reducionista e etnocêntrica.

No sistema escolar hegemônico tradicional “Dá-se a assimilação cultural. O outro se dilui em meio às práticas pedagógicas eminentemente uniformizantes e eivadas de cosmovisões, conhecimentos e métodos social e economicamente excludentes” (MACEDO, 2010, p. 29-30).

“Em realidade, a ideia do multiculturalismo crítico vem de forma definitiva afirmar o outro na e da educação como limite e possibilidade dos projetos educacionais” (MACEDO, 2010, p. 30).

Sabe-se que avanços, ampliações de direitos e correções de rumo no âmbito educacional e político não vêm a esmo, mas surgem como resultado de longos e às vezes penosos períodos históricos de lutas e reivindicações por parte de movimentos sociais organizados.

Em âmbito global, pode-se afirmar que com o final da Guerra Fria, em meados da década de 1980, novas agendas que permaneciam ocultas no contexto geopolítico emergiram tais como as demandas reivindicadas pelas ditas “minorias”: mulheres, indígenas, afrodescendentes, etc. (DIETZ, 2010). Se, por um lado, essa proliferação de identidades pode ser compreendida como uma fragmentação, e, conseqüente, enfraquecimento, da luta coletiva dos movimentos sociais, por outro, ela proporcionou maior visibilidade para determinados aspectos relacionados aos direitos humanos não menos importantes e que estavam invisibilizados.

Nesse bojo, as questões étnico/culturais também vieram à tona com mais força, repercutindo em lutas por uma política da diferença (LEFF, 2010) que contemplasse as diversidades de cada povo. No contexto brasileiro, essa lógica tem se manifestado, sob todas as críticas e imperfeições, ainda que exista um grande abismo entre o que prescreve a Lei e sua aplicação, em normas, políticas públicas e legislações específicas, contemplando povos ditos tradicionais como indígenas e quilombolas. Nesse contexto vale mencionar a Lei Federal 11.645/08, que determinou que o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena seja incorporado nos currículos escolares, na tentativa de reparar distorções num sistema de ensino europeizado e produzido sob a perspectiva do conquistador, os programas de licenciatura intercultural indígena com o propósito de formar indígenas para o exercício da docência em escolas indígenas e as políticas de cotas para afrodescendentes e indígenas adotadas por algumas universidades federais, como a UnB, por exemplo.

A política da diferença (LEFF, 2010), na lógica da interculturalidade, deve favorecer a

emergência e o reconhecimento das especificidades, retirando-as do campo da invisibilidade, e ao mesmo tempo deve zelar para que essas distinções não se tornem obstáculos intransponíveis e formas de segregação, de modo a acirrar ainda mais o preconceito. Em outras palavras, as políticas afirmativas ou de inclusão devem ser cuidadosamente planejadas, elaboradas, aplicadas e informadas, mediante processos educativos e dialogados, de modo a que não descambem em novas formas de estigmatização e tenham efeitos inversos àqueles pelos quais foram implementadas.

A interculturalidade, que não se restringe a políticas afirmativas, compensatórias ou de inclusão, mas que transcende o próprio campo político abrangendo outros setores da sociedade, ainda que incipiente e em estado germinal no âmbito tanto da América Latina quanto do Brasil, pode desenvolver-se bastante e render um futuro mais amplo em termos de possibilidades, em virtude da enorme sociobiodiversidade presente na região e, sobretudo, à luta e mobilização de todos os grupos, setores, e movimentos sociais envolvidos, os quais sentem mais diretamente a necessidade de efetivar diálogos interculturais a fim de garantir o respeito e a inviolabilidade de seus direitos.

1.5 A práxis pedagógica num contexto multiétnico e intercultural.

Entre a educação popular, as políticas públicas de educação de povos originários e outros povos (no caso do Brasil, comunidades camponesas tradicionais, comunidades quilombolas, comunidades de povos da floresta e outras mais) estamos na América Latina pouco a pouco quebrando fronteiras e nos abrindo não apenas a sistemas de educação-do-outro crescentemente abertas aos seus próprios saberes e sentidos de vida, mas também aprendendo que os sistemas de saber e sentido de tais povos originários contém “segredos” que colocam os seus sábios e os seus mestres em um absoluto pé de igualdade com aqueles que ostentam diplomas universitários de “alto nível”. Afinal, os conhecimentos das ciências de Cambridge e de Nova York ameaçam mais a nossa felicidade e a nossa sobrevivência no Planeta Terra do que o saberes dos nossos camponeses e dos povos Aymaras e os Guaranis (BRANDÃO, 2015, p. 11).

A diversidade étnica e cultural do Brasil é ao mesmo tempo uma de suas maiores riquezas e desafios. Se, por um lado, a presença do diferente no cotidiano amplia o espectro de compreensão, sensibilidades, modos de ser, agir e relacionar coisas, objetos e subjetividades, por outro, amplia-se a possibilidade de existência de atritos e criação de barreiras sociais.

Nota-se, portanto, uma ambivalência por trás da noção de “outro”, que pode ser visto

como ameaça ou como complementaridade. A qualidade dessa relação depende em larga medida da forma como se desenvolvem os diálogos interculturais e as interações intersubjetivas. Nesse sentido, a prática pedagógica pode atuar de forma decisiva a fim de promover e qualificar as relações interétnicas.

Como consequência das lutas de movimentos sociais organizados no esforço de construção democrática que leve em conta a participação de segmentos sociais historicamente segregados, como o dos afrodescendentes e indígenas, urge reformas bem como ações e iniciativas, no campo educacional, as quais atendam às necessidades dos povos tradicionais e do campo, seja por meio de legislações específicas seja por meio de políticas públicas adequadas à promoção dos direitos dessas populações. Nesse sentido, algumas ações devem ser mencionadas ainda que estejam aquém dos anseios de justiça social e não consigam se efetivar plenamente.

A Lei Federal 11.645/08 determinou que o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena seja incorporado nos currículos escolares, na tentativa de reparar distorções num sistema de ensino europeizado e produzido sob a perspectiva do conquistador.

O Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009, dispôs sobre educação escolar indígena e definiu sua organização em territórios etnoeducacionais, tal como consta em seus artigos 1º e 2º

“Art. 1º A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades.”

Art. 2º São objetivos da educação escolar indígena:

I - valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica;

II - fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena;

III - formulação e manutenção de programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas;

IV - desenvolvimento de currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

V - elaboração e publicação sistemática de material didático específico e diferenciado;

VI - afirmação das identidades étnicas e consideração dos projetos societários definidos de forma autônoma por cada povo indígena.

Mais recentemente houve a edição da Portaria nº 98, de 06 de dezembro de 2013, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, a qual regulamenta a ação Saberes Indígenas na escola e define suas diretrizes. A ação Saberes Indígenas complementa a política dos territórios etnoeducacionais, baseando-se em princípios tais como a organização comunitária, a especificidade, o multilinguismo e a interculturalidade, previstos no artigo 210, parágrafo 2º, da Constituição Republicana de 1988. Como consta em seu artigo Art. 2º, A ação Saberes Indígenas na Escola destina-se a:

I - promover a formação continuada de professores da educação escolar indígena, especialmente daqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica nas escolas indígenas;

II - oferecer recursos didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades da organização comunitária, do multilinguismo e da interculturalidade que fundamentam os projetos educativos nas comunidades indígenas;

III - oferecer subsídios à elaboração de currículos, definição de metodologias e processos de avaliação que atendam às especificidades dos processos de letramento, numeramento e conhecimentos dos povos indígenas;

IV - fomentar pesquisas que resultem na elaboração de materiais didáticos e paradidáticos em diversas linguagens, bilíngues e monolíngues, conforme a situação sociolinguística e de acordo com as especificidades da educação escolar indígena.

Vale ressaltar que as normativas supracitadas reconhecem a necessidade de se estabelecer no âmbito do sistema educacional escolar, mas não restringindo a educação à escola, o diálogo de saberes e o diálogo intercultural, em respeito à diversidade cultural presente no Brasil. Da mesma forma, esses instrumentos assumem a importância da formação continuada para que os docentes possam cumprir adequadamente o que lei propõe.

Ressalte-se também, quanto à legislação supracitada, que, apesar dos avanços conceituais e do reconhecimento da educação diferenciada, multilíngue, intercultural, entre outras características, a grande maioria delas é extremamente recente não chegando a ter cinco anos de vigência, o que reflete certa defasagem entre o que a lei determina e o que se realiza na prática.

Não obstante a intencionalidade que subjaz essas normativas é necessário levar a cabo ações concretas e lançar mão de políticas públicas efetivas e de forma contínua, para que

esses direitos se consubstanciem e reflitam em melhor qualidade de vida para os povos indígenas e para outros povos e populações tradicionais e em situação de vulnerabilidade, como os quilombolas.

É preciso preparar as escolas e os educadores para que estes consigam realizar em sua plenitude os propósitos de uma educação inclusiva, democrática e intercultural. Para tanto, é necessário igualmente mobilização social e luta política contínua, para que os direitos reconhecidos sejam devidamente resguardados. Vale lembrar que todos eles resultam de longos e, por vezes, penosos processos históricos de reivindicação, engajamento e luta por parte desses povos e dos movimentos sociais organizados.

Observa-se, contudo, que a lei, por si só, torna-se elemento inócuo caso não venha acompanhada de políticas públicas para efetivá-la, tais como capacitação continuada e de qualidade aos professores para ministrarem os conteúdos sob o trato da diversidade e promover o diálogo intercultural.

Como exemplificam Borges e Gondim (2003, p. 127)

Em um documento de 1989, os professores indígenas do Mato Grosso afirmaram que a sociedade envolvente deveria ser educada, no que se refere a tudo aquilo que concerne aos povos indígenas, especialmente no que se refere às representações discriminatórias que são reproduzidas, notadamente, nos materiais escolares. A introdução da escola e de novas técnicas didático-pedagógicas vem propiciando a apropriação, por parte dos professores indígenas, da linguagem e do uso de recursos tais como cartilhas, livros, mapas. Desse modo, além de se apropriarem do conhecimento produzido pelos brancos, desenvolvem meios de valorizar, transmitir e preservar as suas tradições.

Deve-se, portanto, abrir espaço para inserção de novas metodologias construídas em conjunto com os povos tradicionais, através do diálogo de saberes. Desse diálogo, podem emergir práticas e condutas que transcendam o próprio espaço escolar, reverberando em transformações sociais efetivas que colaborem para a promoção da paz e dos valores ecológicos e de justiça social. Frise-se que os saberes e conhecimentos oriundos das vivências e das culturas dos povos tradicionais devem ser levados em consideração dentro de um mesmo patamar ontológico que os conhecimentos ditos científicos de tal maneira que não haja hierarquização etnocêntrica de conhecimentos e possa existir de fato um diálogo construtivo entre todas as partes envolvidas no processo educativo.

Segundo Morin (2011, p. 19), “A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão”. Essa concepção é essencial num contexto de troca de conhecimentos entre alteridades e diferentes culturas, uma vez que

abre espaço para que se desenvolva um diálogo intercultural de forma democrática e horizontal, de modo que um saber não se julgue de antemão superior a outra forma de saber.

Essas premissas no âmbito dos valores, do diálogo e das relações harmônicas entre alteridades, constituem pilares centrais tanto da ecologia humana quanto da educação ambiental e intercultural. Segundo Sauvé (2005, p.34), “A educa o ambiental não deve impor uma visão de mundo;   preciso levar em conta a cultura de referência das popula es ou das comunidades envolvidas”.

A aprendizagem por meio das rela es comunitárias, da observa o, da oralidade, do saber ser, do saber estar, do saber fazer (MU OZ, 2010), a partir da experiência e da prática, que caracteriza a pedagogia indígena e dos povos tradicionais, deve ser não somente reconhecida, mas também valorizada e articulada num contexto de interculturalidade.

A promo o de um efetivo diálogo intercultural e sua incorpora o no cotidiano da práxis pedagógica pode resultar numa transmuta o das carências historicamente plasmadas pelas barreiras do preconceito, da aliena o e da ausência de democracia, para a cria o e o desenvolvimento de competências derivadas da riqueza experi ncial das diversas culturas, a qual se produziu historicamente no tempo e no espaço configurando diferentes territorialidades, saberes, est ticas e expressividades.

As no es de ecologia humana e educa o ambiental são essenciais para essas reflexões, pois estabelecem a crítica   normaliza o dos valores de superioridade, desigualdade e domina o entre os seres humanos e desses com o meio ambiente – em suas consequências cotidianas e futuras –, além de apresentarem outras perspectivas de convivência e aprendizagem, valorizando o local, o global e suas interdependências.

A ecologia humana   aqui entendida, com base em Catalão, Mourão e Pato (2009, p. 28) como:

[...] o enraizamento dos seres humanos nas suas bases biológica e sócio-cultural, que resultam no sentido do pertencimento   espécie e ao grupo social, interagindo com o impulso criativo de transforma o do mundo para proje o de uma nova ordem. Quando falamos de cria o de sentidos, nos reportamos ao papel da subjetividade, da intera o social, da gestão sustentável da natureza e do patrim nio cultural e ambiental dos povos.

A educa o, na condi o de importante processo de forma o  tica e do ethos dos indivíduos, deve contribuir para a constru o de valores que permitam aos sujeitos contribuírem de forma mais direta e consciente para a constru o de uma sociedade onde as diferenças culturais, entre outras, possam conviver de forma pacífica e harmoniosa.

1.5.1 Diferenças entre educação indígena e educação escolar indígena.

A educação escolar indígena, embora seja um direito que visa a inclusão, reconhecido pela legislação brasileira e por instrumentos normativos internacionais, ainda enfrenta uma série de obstáculos e barreiras para sua efetiva implementação. Afora as limitações políticas, econômicas e institucionais, existem outros fatores limitantes de raízes ainda mais profundas, relacionados a aspectos culturais, sociais e identitários.

Antes de adentrar os meandros da questão, é importante ressaltar a diferença entre educação indígena e educação escolar indígena. Enquanto a primeira diz respeito à oralidade e às relações comunitárias que ensejam uma relação de aprendizagem a partir da vivência direta ou mediatizada pelos mitos, rituais e exemplos dos mais experientes, a segunda se dá de maneira institucionalizada, por meio do espaço escolar e da relação professor-aluno, mediatizada pela escrita-leitura e pelos componentes curriculares.

Essa distinção é fundamental para se perceber a possibilidade de criação e construção de espaços educativos escolares e não escolares, de modo que a educação em sua concepção mais ampla e abrangente não se restringe ao espaço institucionalizado. Dessa maneira, antes de hierarquizar qual o tipo de educação seria o mais relevante para a formação dos sujeitos, numa lógica antagônica, pode-se apreender uma relação de complementaridade entre as diferentes formas de educar e de educar-se.

Se, por um lado, a educação indígena passada de geração em geração por meio da oralidade, dos mitos, rituais e da vivência comunitária é fundamental para a constituição identitária do sujeito como índio⁹, ou melhor, *huni kuin*¹⁰, *mebengokrê*¹¹, por outro, o contato com a linguagem escrita e com o conhecimento científico e simbólico da sociedade não indígena é imprescindível à própria sobrevivência e autonomia desses povos. Isso porque, em decorrência da expansão capitalista para além das últimas fronteiras, os modos de ser e de viver daqueles se encontra ameaçada e em situação de extrema vulnerabilidade frente ao ímpeto do sistema econômico vigente de transformar todos os recursos naturais em produtos e mercadorias bem como todos os seres humanos em consumidores desses produtos.

⁹ Denominação generalizadora e reducionista a qual os conquistadores europeus empregaram a fim de identificar os habitantes do continente americano, antes de se estabelecerem as grandes navegações em busca de especiarias e matérias-primas para viabilizar a expansão econômica do velho continente.

¹⁰ Autodenominação do povo conhecido como kashinawá.

¹¹ Autodenominação do povo conhecido como kayapó.

Diante desse cenário, os povos indígenas não têm alternativa senão conhecer bem os processos exógenos, da sociedade envolvente, e os inerentes ao sistema capitalista-desenvolvimentista que os afetam direta e indiretamente bem como os seus direitos garantidos por normativas nacionais e internacionais, além de lutar cotidianamente a fim de que tenham resguardados seus costumes, sua cultura, enfim, sua autonomia.

Dessa forma, a educação escolar indígena pode ser um canal que possibilite o acesso, por parte dos índios, a conhecimentos os quais podem ser úteis para a preservação dos seus modos de ser, estar e viver neste mundo. Ademais, ela pode contribuir para o desenvolvimento de diálogos interculturais e, conseqüentemente, para a produção de saberes interculturais os quais potencialmente reverberem na desmistificação da alteridade, na valorização da sociobiodiversidade e no reconhecimento e no respeito às diferenças.

Nesse contexto, é essencial o exercício e o desenvolvimento de uma escuta sensível (BARBIER, 1997) capaz de reconhecer os diferentes matizes da sociobiodiversidade e articulá-los de maneira equilibrada, social e ambientalmente justa.

A escuta sensível pode ser aplicada como ferramenta metodológica de fundamental importância no contexto da educação escolar indígena, haja vista que histórica e culturalmente os povos indígenas foram estigmatizados como gente destituída de conhecimentos e saberes legítimos. Pode-se dizer que seu papel seria colaborar para a desconstrução de relações assimétricas baseadas na lógica da dominação, ressignificando-as a partir da valorização da diversidade sociocultural e humana.

Assim, a escuta sensível trabalhada no contexto da educação escolar indígena pode contribuir para o desenvolvimento de diálogos interculturais efetivos, nos quais se estabeleça uma autêntica relação de ensino-aprendizagem e de troca de conhecimentos e saberes baseada na confiança, otimizando o processo educativo na sua mais ampla concepção. Mas, para tanto, é imprescindível transcender os limites do etnocentrismo, entre outras barreiras que se impõem ao contato mais profundo com a alteridade, mediante uma humilde abertura epistemológica para o não familiar aliada a uma disposição para o intercâmbio genuíno, destituído de interesses de dominação.

1.6 Da competição para a cooperação/ Da rejeição para o acolhimento.

O modelo econômico hegemônico vigente, alicerçado no capitalismo, privilegia as formas competitivas de produção e relação produtiva em detrimento das formas cooperativas, como demonstram várias teorias socioeconômicas, como as de cunho marxista e, mais

recentemente a teoria dos jogos, por meio de abstrações clássicas como o “Dilema dos prisioneiros” e a “Tragédia dos Comuns”. Nesse “jogo de soma zero”, em que para uns ganharem, outros têm que perder, há pouco ou quase nenhum espaço pra a cooperação.

Essa competitividade não se restringe ao setor produtivo, mas alimenta e é retroalimentada por uma racionalidade reducionista e fragmentada que reverbera de forma difusa e permeia outros setores da sociedade, e a cultura, incluindo a esfera subjetiva dos indivíduos. Sabe-se que a hegemonia desse modelo, fortemente atrelado a raízes culturais ocidentais, construiu-se no curso do processo histórico, dentro da dinâmica global de relação entre os Estados-nações constituídos e entre os agentes privados e transnacionais que emergiram como focos de poder e interesses específicos dentre dessa dinâmica. Em que pese o fato desse sistema ter passado por inúmeras crises ao longo do tempo, para além de suas limitações e dos seus efeitos deletérios, ele ainda conserva-se como hegemônico dentro do cenário mundial.

Essa hegemonia capitalista foi se consolidando ao longo dos últimos cinco séculos, lado a lado com um sistema industrial e cientificista, entendendo-se o cientificismo a partir de uma perspectiva positivista, antropocêntrica, etnocêntrica e reducionista. Por meio do aprimoramento tecnológico e da produção em massa, a lógica capitalista de “ser”, ou melhor, do “ter” encontrou campo fértil para a sua plena expansão a fim de galgar sua principal meta, a acumulação pela produção de excedentes. Tal conjunção de fatores, a saber: capitalismo, industrialismo e cientificismo, demonstrou ao longo de quase meio milênio, extrema eficiência no que diz respeito à produção de bens de consumo, ou seja, produtos que são disponibilizados pelo mercado a fim de atender as diferentes demandas dos indivíduos.

A grande questão, contudo, é que com o pleno desenvolvimento das condições materiais de produção (força de trabalho e relações de produção) capitalista, o mercado, para além da demanda dos indivíduos, passou a atender uma demanda muito mais predatória e degradante sobre o ponto de vista material, a do próprio “capital”, visando tão somente o seu acúmulo e sua reprodução, independentemente dos impactos sociais e ambientais que possam advir, numa lógica de perpetuação e recrudescimento de relações assimétricas de poder.

Sobre os impactos sociais, é notória a situação de desigualdade de oportunidades e de condições de vida que assola o mundo, especialmente nos países em desenvolvimento, dentre os quais o Brasil se inclui. A riqueza gerada pelo sistema produtivo se concentrou em poucos países e nas mãos de grupos restritos e corporações, gerando uma parcela drasticamente superior de nações dependentes e indivíduos excluídos.

Os próprios países em posição marginal dentro do sistema tendem a reproduzir dentro de si as hierarquias e a desigualdade que perdura em âmbito global. Desta forma, cria-se um nível de tensão social crescente na medida em que as contradições sociais vão se aprofundando, tendo como efeitos: o aumento no número de miseráveis, o crescimento da violência e das doenças, sejam elas de cunho orgânico, psicológico ou social, entre outros.

A exacerbação da lógica competitiva e o atrofiamento da lógica cooperativa têm lugar num panorama econômico, cultural, político, social, educacional, jurídico e subjetivo, em que os interesses privados se opõem aos interesses públicos, em que os interesses particulares ou individuais, se sobrepõem aos interesses coletivos. Nessa lógica fragmentária e disjuntiva de se sobrepor a parte ao todo, sem enxergar suas relações de interdependência (MORIN, 2010), fica mais difícil o desenvolvimento de relações comunitárias baseadas na solidariedade. A competição tende a prevalecer sobre a cooperação e a rejeição sobre o acolhimento.

Os povos indígenas, entre outros povos tradicionais, que apresentam outras maneiras de organização social e relações produtivas, se encontram em situação de extrema vulnerabilidade diante deste contexto. Esses povos foram submetidos ao longo do transcurso histórico a inúmeros e sistemáticos processos de subalternização e violação das suas formas próprias de estruturação. As tradicionais formas de cooperação e de relações comunitárias, não mediadas pelo dinheiro, estão cada vez mais escassas e são, muitas vezes, silenciadas, ocultadas, menosprezadas e mesmo inibidas. Essas formas de exclusão se materializam em processos de rejeição ampliando o abismo entre as alteridades.

Há, todavia, sinais e evidências de movimentação em vários setores e segmentos da sociedade, buscando meios de aliviar o mal estar em relação ao excesso de competitividade e exclusão sistêmica, de modo que muitos grupos sociais têm se organizado no sentido de resgatar formas cooperativas de relação e de produção. Consequentemente, pode-se observar hodiernamente um movimento de busca por diálogos e trocas de conhecimento entre alteridades, de forma acolhedora, valorizando os saberes conservados pelos povos e comunidades tradicionais.

1.7 Do tecnicismo para o humanismo/ Da instrumentalidade para o bem-viver.

Os aprimoramentos técnicos e tecnológicos potencializados em larga medida pelo desenvolvimento da ciência moderna, em que pese os inúmeros benefícios e avanços nos campos da medicina, do conhecimento, das engenharias e da produção, entre outros, como o

aumento da expectativa de vida, o aumento da capacidade de intervenção antrópica na natureza, para o bem e para o mal, e o aumento de produtos industrializados das mais diversas ordens e características, para o consumo humano, não têm atendido satisfatoriamente as demandas mais essenciais das populações humanas relacionadas ao provimento de qualidade de vida e bem-estar social. Por essa razão, persistem e mesmo aumentam problemas sociais relacionados à violência, criminalidade, desemprego, entre outros.

Conforme já apontado por diversos autores e documentos publicados, como o Relatório Meadows e o artigo “Tragedy of commons”, de Hardin, grande parte dos problemas da contemporaneidade não requerem mais soluções apenas técnicas, mas sobretudo soluções éticas e políticas. Em outras palavras, não se trata mais somente de desenvolver aparatos técnicos e tecnológicos, ou de desenvolver economicamente e crescer sem limites, mas saber como empregar adequadamente todo conhecimento e tecnologia disponíveis em prol do bem-estar social em âmbito global. Numa lógica planetária em que os problemas sociais e ambientais transcendem as fronteiras dos países, é essencial resgatar e fortalecer o sentimento de pertencimento e de humanidade.

Não se trata de construir uma humanidade homogênea ou etnocêntrica, que privilegie determinada cultura em detrimento de outras, mas uma humanidade íntegra e complexa que leve em consideração o respeito à sociobiodiversidade em todas as seus aspectos e manifestações. É necessário exercício exaustivo de diálogo horizontal, respeitoso e parcimonioso entre as alteridades, a fim de se mediar e equalizar os diferentes interesses e necessidades em relação, nos mais diferentes níveis, desde o mais específico até o mais amplo. Os seres humanos devem ao mesmo tempo reconhecer aquilo que os une na condição de humanidade e aquilo que os diferencia enquanto partes de determinada cultura. Dessa forma, há que se equilibrar o local com o global e perceber a relação entre essas esferas (MORIN, 2011).

Como postura epistemológica e metodológica, num contexto de mudanças profundas e dinâmicas tanto global quanto localmente, faz-se necessário reservar espaço e abertura para o contraditório, o diferente, e para a convivência com a incerteza, de modo a não se precipitar em conclusões ou medidas extremistas e reducionistas, que possam redundar em cerceamento de qualquer possibilidade de diálogo ou construção coletiva. Morin (2011, p. 73) destaca que “é preciso aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças, em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado”. A incerteza deve-se à própria

complexidade dos fenômenos, a qual não pode ser apreendida de forma absoluta, mas sim na relação, em diálogo.

O reducionismo aliado à fragmentação da percepção leva inexoravelmente à conformação de uma racionalidade instrumental (CAPRA, 2002; LEFF, 2010; MORIN, 2007; SANTOS, 2000). Esse tipo de racionalidade ignora o valor intrínseco das coisas, dotando-as apenas de valores de troca (reduzidos e mensuráveis em termos quantitativos) ou valores relacionados a determinados interesses egoísticos os quais ignoram a dimensão social ou coletiva, de modo que a dimensão ética e valores como a responsabilidade social se veem minimizados, quando não, excluídos.

A racionalidade instrumental tende, em última instância, a reificar a natureza e a própria humanidade, superficializando as relações e destituindo-as de componentes éticos. Dessa maneira descortina-se espaço para o recrudescimento de formas exploratórias de relação no seio da própria humanidade e também entre o homem e o meio ambiente.

A lógica do bem-viver tem origem entre as populações ameríndias nativas da região andina, como os povos késhua e aymara, e tem como base as relações comunitárias de cooperação e solidariedade, bem como a convivência harmônica e pacífica entre os povos e com a natureza. Dentro dessa lógica, busca-se o respeito entre as diferentes formas de vida e existência como reverência à dimensão sagrada do cosmos. Pode-se observar traços do sentido de bem-viver na estrutura sociocultural de vários povos indígenas e autóctones do Brasil e do mundo.

No que se refere à cultura capitalista ocidental, em termos gerais, esses valores foram de certa forma reprimidos ao longo do processo histórico e relegados a uma espécie de ancestralidade idílica, sendo substituídos por outros valores baseados numa racionalidade instrumental fragmentadora que privilegia o individualismo em relação ao coletivismo e o “acumular” sobre o “compartilhar”. Em vez do bem-viver, desenvolveu-se nas culturas ditas ocidentais o bem-estar social, sendo esta forma, todavia mais atrelada à capacidade de provimento e consumo de recursos materiais, que propriamente à capacidade de relacionamento qualitativo, de sentimento de pertencimento e coesão social.

Segundo Quijano (2013), o bem-viver pode ser considerado como uma das primeiras formas de resistência à colonialidade do poder, ou seja, à exploração e subalternização dos nativos que teve lugar na América Latina com o processo de colonização, cujos efeitos e reflexos persistem ainda hoje. Nesse sentido, esse conceito vem sendo resgatado na contemporaneidade pelos movimentos indígenas regionais a fim resguardar suas culturas e

formas tradicionais de se estruturar e viver no mundo.

Para além do uso político da noção de bem-viver, ela vem alimentar, não só nos movimentos e povos indígenas, mas em outros âmbitos da sociedade contemporânea, a esperança de outras perspectivas contra-hegemônicas capazes de oferecer possibilidades e alternativas de práticas e condutas (ethos e ética) em nível social e individual, que possam auxiliar na transformação positiva do planeta, ou na solução de parte dos problemas consequentes das crises estruturais e conjunturais apresentadas pelo paradigma/modelo hegemônico.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

A escolha pela ecologia humana, pela educação ambiental e pela educação intercultural como campos de saber que norteiam o recorte epistemológico para a análise do referido objeto desta pesquisa, deve-se a características de transdisciplinaridade, visão sistêmica e corporeidade, inerentes a essas áreas, o que se coaduna de maneira altamente sinérgica com a natureza rica, complexa e dialógica dos fenômenos analisados. Dessa forma, essas áreas do conhecimento oferecem arcabouço teórico-metodológico propício e adequado para compreender as diversas nuances derivadas do microcosmo concreto produzido pela existência da Aldeia Multiétnica.

Sob essa perspectiva, esta pesquisa de cunho etnográfico, de natureza qualitativa, constitui-se como um estudo de caso da Aldeia Multiétnica e baseia-se em abordagem etnometodológica mediante a qual lanço mão da observação participante e da etnografia, além de realização de entrevistas semi-estruturadas *in loco*. Na linha de Macedo (2010, p.89): “(...) ao desenvolver um estudo de caso, o pesquisador usa uma variedade de dados coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informante.” Nesse sentido, a etnografia foi realizada em duas etapas, a primeira em julho de 2014, e a segunda em julho de 2015. Na primeira confeccionei diário de campo e realizei observação-participante. Na segunda, além de prosseguir com a observação e confecção de diário de campo, realizei entrevistas buscando apreender ao máximo a heterogeneidade e diversidade presentes na composição da Aldeia Multiétnica.

Para efetivar a pesquisa, de caráter teórico e empírico, em primeiro lugar, aprofundei revisão bibliográfica a fim de garantir o embasamento teórico-conceitual necessário para analisar adequadamente o objeto delimitado e propor as reflexões mais adequadas ao entendimento da temática abordada. Em segundo lugar, realizei observação *in loco*, e entrevistei integrantes de povos indígenas e quilombola participantes da aldeia, bem como organizadores do evento, e pessoas que participaram da vivência em 2015, com o propósito de conhecer e usufruir das atividades desenvolvidas no contexto da Aldeia Multiétnica.

Segundo Macedo (2010, p. 92): “No que se refere aos períodos de participação, em algumas pesquisas pode ser interessante haver diversos períodos curtos de observação para verificação das mudanças havidas num determinado programa ou em seu dinamismo ao longo

do tempo”. Sob esse prisma, a etnografia foi realizada durante os dias de realização do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, na segunda quinzena de julho. A 1ª etapa do trabalho de campo ocorreu em julho de 2014 e a 2ª e última etapa ocorreu em julho de 2015. A 2ª etapa serviu também como aprofundamento da 1ª, visando ratificar ou retificar os dados e as percepções obtidas em campo.

A par dos dados primários e secundários levantados por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, estabeleci inferências e conexões/relações entre as premissas e reflexões criadas, abrindo espaço para a interlocução com as categorias que emergiram na observação *in loco*, de modo a problematizá-las e, conseqüentemente, produzir considerações e eventualmente proposições que possam dialogar com o campo de conhecimento no âmbito da ecologia humana e da educação ambiental e intercultural.

A metodologia de base qualitativa pode ser enquadrada como etnopesquisa nos termos referenciados por Macedo (2010/2012), implicando descrição densa, detalhada e indexicalizada, sob o ponto de vista de que descrever é necessário para compreender e não apenas compreender à luz dos próprios referenciais, mas sobretudo esforçar-se para compreender numa postura de receptividade em relação ao referencial simbólico e semântico afluído a partir do contato com a alteridade ou com o universo pesquisado. Como diz Macedo (2010, p. 27): “Experimentar a diferença no campo de pesquisa, no mundo do outro, passa a ser um imperativo etnográfico”.

Por indexicalizada, entende-se conforme Macedo (2012, p. 59): “(...) compreensões indexicalizadas, conceito caro à etnometodologia de Garfinkel, que significa compreender de dentro dos movimentos, suas gramáticas e inteligibilidades”.

Para Macedo (2012, p. 59)

(...) a etnopesquisa valoriza os estudos de campo, um certo empirismo heterodoxo, como recomendaram tanto os sociólogos de Chicago, os interacionistas simbólicos e os novos sociólogos da educação britânicos, tomando a etnografia e sua *démarche* crítico-clínica, como um método maior. Ver, trabalhar *in situ*, em ato, *em train de se faire*, falar com os atores sociais, esforçando-se em captar o processo mesmo de instituição das realidades socioculturais, sabendo que a linguagem institui realidades e habita o *Ser* em existência relacional, o etnopesquisador caminha fundamentalmente entre as compreensões dos atores sociais, ouvindo e tentando compreender suas compreensões.

Ainda segundo Macedo (2010, p. 83): “Para a etnopesquisa, descrever é um imperativo, estar *in situ* é ineliminável, compreender a singularidade das ações e realizações humanas é fundante, bem como a ordem sociocultural que aí se realiza”.

A imersão em tempo integral, desde o início do evento até o seu final, cerca de duas semanas, inclusive dormindo, almoçando e partilhando das vivências com os demais participantes da Aldeia Multiétnica, possibilitou não somente observar e identificar a teia semântica e simbólica criada a partir da interação entre os sujeitos participantes da aldeia e dos sujeitos com o próprio meio/espço criado, mas também interagir, experimentar e vivenciar os diferentes matizes que compõem aquele microcosmos, num olhar microssociológico (LAPASSADE, 2005), seguindo os preceitos de uma etnopesquisa (MACEDO, 2010; 2012).

Nas palavras de Macedo (2010, p. 91)

Sabe-se que é inerente à observação de origem fenomenográfica chegar o mais perto possível da perspectiva dos sujeitos e de seus referenciais culturais (suas indexicalidades, segundo a etnometodologia de Harold Garfinkel), na tentativa de compreender sua visão de mundo ou mesmo os significados que atribuem à realidade, bem como a inteligibilidade de suas ações. Para a etnopesquisa, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor “teste de verificação” da ocorrência de um determinado fenômeno antropológico.

Essa metodologia, na busca de apreender a complexidade e a diversidade de um contexto que se pretende multiétnico, abrangendo num mesmo espaço interativo de convivência entre alteridades, sujeitos identificados com diferentes grupos e origens, não prescinde de uma visão crítica sobre os limites e possibilidades de produção e reprodução de relações autênticas de aprendizagem que privilegiem a heterogeneidade em vez da homogeneização, que equilibrem de forma cooperativa e compreensiva as diferenças, enfim, que permitam trocas e relações simétricas e recíprocas.

Para evitar incorrer em equívoco de interpretação, esforcei-me em observar e analisar os fenômenos de forma crítica e criteriosa, como postura metodológica do pesquisador, na qualidade de mediador ou intérprete das diferentes e nem sempre convergentes vozes presentes no contexto pesquisado. Como lembra Macedo (2010, p. 30)

(...) o outro na e da educação ainda é um anúncio, porque as pedagogias, em geral, viraram as costas à diferença, por privilegiarem o que emerge como norma e homogeneização. Pensamos, portanto, que a construção do outro na educação e na pesquisa sobre a educação vem desalojar a confortável posição autocentrada das pedagogias do eu e das “tecnologias do eu”, sempre despreparadas e de má vontade para pensar e interagir intercriticamente com as alteridades. Para o etnopesquisador crítico dos meios educacionais, o outro é condição irremediável para a construção de conhecimentos no âmbito das situações e práticas educativas.

Em outras palavras, o pesquisador deve estar aberto e receptivo, analítica e

metodologicamente, para o contraditório, para o divergente, e para o complexo, e não apenas para o convergente, devendo flexibilizar suas estratégias, técnicas, métodos, análises e interpretações em conformidade às interações com e entre os fenômenos estudados cujas dinâmicas são únicas. Pois, como ressalta Macedo (2010, p. 57), inspirado pelo interacionismo simbólico: “(...) a interpretação é um processo formativo, e não a aplicação sistemática de sentidos estabelecidos”.

A fim de dirimir possíveis tendências reducionistas ou parciais de observar e narrar a realidade pesquisada, ampliando o alcance do olhar antropológico sobre a complexidade inerente ao(s) fenômeno(s) estudados, lancei mão também da escuta sensível como técnica e estratégia metodológica, objetivando escutar o(s) outro(s) na sua inteireza. Para René Barbier (apud MACEDO, 2012, p. 67)

(...) a escuta sensível configura um escutar/ver, apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, valores e de símbolos. É assim que, na lógica da escuta sensível, não se mede, não se compara, não se hierarquiza. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou necessariamente ter que se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado. No trabalho com a escuta sensível e a escuta-ação, o pesquisador não impõe sentidos, trabalha com as atribuições de sentido.

A escuta sensível, tal qual Barbier (1997) a define, requer empatia, abertura e aceitação do outro em sua inteireza, numa perspectiva de relação horizontal em que não exista aquele que sabe e aquele que não sabe, mas apenas aqueles dotados de saberes diferentes advindos de experiências e vivências peculiares.

Com relação à pesquisa de campo, a primeira estratégia foi estabelecer uma aproximação do campo por meio de contato via email junto aos organizadores da Aldeia Multiétnica, o presidente da Ong Cavaleiros de Jorge e um indigenista, ex-servidor da Funai, por meio do qual apresentei meu projeto, com plano e intenção de pesquisa. Posteriormente a aproximação se deu por meio de contatos telefônicos e, enfim, pessoalmente em julho de 2014, na primeira imersão para realização da etnografia e confecção de diário de campo. Como preceitua Macedo (2010, p. 88)

Parece-nos importante salientar que, antes mesmo do acesso ao campo de pesquisa, é necessário construir vínculos com pessoas capazes de mediar encontros, viabilizar o acesso e trabalhar os possíveis choques culturais que poderão existir nos primeiros contatos.

Nesse mesmo sentido, Lapassade (2005, p. 70) afirma que:

A sondagem etnográfica implica geralmente uma negociação de acesso ao campo. Mas quando se negocia o acesso ao campo, já se está no campo. Ao mesmo tempo, é preciso sempre renegociar tal “acesso”. A relação com as pessoas deve ser constantemente negociada e renegociada ao longo da pesquisa e não apenas uma vez. Nada é jamais conseguido de forma definitiva e global.

Após anunciar o intento de realizar a pesquisa, contando com o assentimento dos organizadores, realizei a primeira imersão em julho de 2014, permanecendo por duas semanas, desde o início até o final das atividades da Aldeia Multiétnica. Nesse período confeccionei um diário de campo com anotações derivadas de minha observação-participante aliada à estratégia da escuta sensível, por meio da qual pude perceber os diferentes discursos e perspectivas presentes no tempo-espaço da aldeia.

Optei deliberadamente por uma aproximação mais discreta nessa primeira etapa da imersão em campo, haja vista que tentei dialogar e escutar meus interlocutores de maneira mais espontânea, sem que o papel de pesquisador pudesse porventura inibir qualquer posicionamento ou discurso dos sujeitos em interação. Frise-se que, embora já estivesse preparado, com roteiros de entrevistas e termos de consentimento livre, prévio e esclarecido, em mãos, percebi, logo que cheguei ao espaço-tempo da aldeia, que seria mais sensato aproximar-me nessa primeira etapa de forma mais sutil, deixando para a segunda etapa (realizada em julho de 2015) uma abordagem mais assertiva, mesmo porque nesse ano de 2014, a organização do evento teve dificuldades de angariar recursos para realização da aldeia, o que repercutiu numa diminuição do número de pessoas participantes, entre outras dificuldades como divulgação e realização de atividades no transcorrer de duas semanas, tanto é que as atividades oficiais ocorreram apenas durante uma semana, ao contrário dos anos anteriores.

Diante das circunstâncias inusitadas e atípicas, tive de adaptar o que havia planejado em face da realidade empírica. De acordo com Macedo (2010, p. 92): “(...) é o objeto da pesquisa que vai fornecer as evidências capazes de fomentar uma decisão quanto à dimensão do período de observação e ao grau de envolvimento necessário”.

Como estratégias, instrumentos e procedimentos para a realização da pesquisa de campo, realizei, para além da confecção de diário de campo e da escuta sensível, entrevistas semi-estruturadas, análise documental bem como registro fotográfico, de som e imagem. Ressalte-se a importância do diário de campo no contexto de uma etnopesquisa, tal qual

endossado por Macedo (2010, p. 110)

No caso do vivido pelo pesquisador, seu diário de campo é um documento valioso de pesquisa. Ele descreve a implicação do pesquisador, contém detalhes sobre a maneira como ele concebeu a pesquisa ao longo do processo de investigação, sobre a negociação de acesso ao campo de pesquisa, sobre a evolução dele ao longo de seus estudos, sobre os fracassos e erros. (...) No conteúdo desse gênero de documento, aparecem comumente as confrontações do pesquisador com o inusitado, com o imprevisto, no sentido do registro da emergência de realidades confusas, obscuras e contraditórias, correntes em qualquer prática de pesquisa em que a ação humana seja privilegiada. Enfim, pela cotidianidade da pesquisa relatada no diário de campo, resistências e assimilações são documentadas, mostrando que fazer ciência não implica linearidade e previsibilidade perfeitas, mas aventura pensada com responsabilidade e ética.

As entrevistas semi-estruturadas e abertas, também essenciais para se compreender as perspectivas dos diferentes sujeitos envolvidos, foram realizadas em julho de 2015, individualmente, orientadas a partir de um roteiro semi-estruturado norteador e flexível.

Como recomenda Macedo (2010, p. 105)

A entrevista não-estruturada é flexível, mas também coordenada, dirigida, e em alguns aspectos, controlada pelo pesquisador, porquanto se trata de um instrumento com um objetivo visado, projetado, relativamente guiado por uma problemática e por questões, de alguma forma, já organizadas na estrutura cognitiva do pesquisador. Nesse sentido, recomenda-se a realização de um roteiro flexível, no qual a informação inesperada possa ser valorizada e incluída.

As entrevistas se dividiram em dois blocos, um que se propôs a resgatar a memória da Aldeia, no qual foram entrevistados 2 (dois) membros da organização/idealizadores do evento que participaram desde o início da criação da aldeia. O objetivo desse bloco foi resgatar a memória da aldeia, compreender sua concepção, estratégias político-pedagógicas bem como dificuldades e desafios para sua implementação. O outro bloco buscou adentrar na dimensão intersubjetiva dos participantes, a fim de apreender a sociodiversidade presente na aldeia, em suas múltiplas perspectivas.

Nesse último bloco foram entrevistados uma liderança indígena de cada etnia presente, em um total de 5 (cinco) indivíduos, uma liderança quilombola, uma liderança da tribo do arco-íris¹² e 3 (três) visitantes que participaram da vivência. Frise-se que os entrevistados

¹² Grupo difuso que reúne artistas e ecologistas de várias partes do mundo e que dissemina a cultura da nova era. O grupo participa e organiza eventos na temática espiritualista e ambiental, tal como o Chamado do Beija-flor que ocorreu entre 17 e 29 de setembro de 2005. Vide monografia de Antropologia pela Universidade de Brasília deste autor, apresentada em 2006: O Chamado do Beija-flor: Ecologia e Espiritualidade como fundamentos éticos na construção de um paradigma ecocêntrico. A tribo do arco-íris foi reconhecida como “outra etnia” pelas demais etnias indígenas presentes na Aldeia Multiétnica.

foram escolhidos em consonância aos seguintes critérios: a) lideranças indígenas das etnias presentes, entendendo-se que a fala de uma liderança pode refletir de maneira mais ampla a perspectiva do grupo, além de a liderança ser supostamente mais fluente na língua portuguesa do que a média do grupo, no caso de grupos de contato mais recente ou menos intenso com sociedade brasileira; b) uma liderança quilombola; c) uma liderança da tribo do arco-íris; e d) 3 (três) visitantes/turistas, participantes da vivência na aldeia multiétnica; esta categoria contou com um número maior de entrevistados tendo em vista sua heterogeneidade. Com base nesse universo, penso que consegui captar uma amostra representativa da Aldeia Multiétnica.

Vale ressaltar que foram entrevistadas lideranças das seguintes etnias indígenas que estavam presentes na Aldeia Multiétnica em julho de 2015: kayapó, xavante, krahô, fulni-ô e kariri-xokó. Houve também três tentativas de entrevistar uma liderança yawalapiti, mas não obtive sucesso. Havia também indígenas da etnia canela e karajá, mas que estavam presentes na aldeia de forma individual e não em grupo. Por essa razão optei por não entrevistá-los, entrevistando apenas representantes das etnias que participaram de forma coletiva.

Além dos dois blocos de entrevista, previa-se a realização de uma roda de conversa concomitante à realização da reunião de avaliação final do evento, feita pelos organizadores junto a lideranças indígenas, quilombolas e da tribo do arco-íris. Nesse espaço-tempo, por meio da roda de conversa, buscar-se-ia identificar aspectos relacionados ou não a Ecologia Humana, Educação Ambiental e Interculturalidade, a partir dos discursos dos sujeitos envolvidos. Tendo em vista que houve a realização da reunião de avaliação final do evento, realizada no último dia, e que contou com a participação de todos os segmentos envolvidos na implementação da aldeia multiétnica, achei mais apropriado acompanhar a reunião de avaliação por meio de observação-participante, uma vez que vários temas atinentes àquele microcosmo emergiram de forma espontânea e não formal.

A análise documental do site, bem como o registro fotográfico, de som e imagem foi feita ao longo da pesquisa *in loco* e via multimídia.

A análise de dados e conteúdos seguiu o modelo interpretativo tal qual descrito em Macedo (2010, p. 145)

Da perspectiva da etnopesquisa, a análise de conteúdos é um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa. Está longe, portanto, de um modelo aplicativo, enquadrado em qualquer regra fixa.

Também se adotou como princípio analítico, o que recomenda Lapassade (2005, p. 83)

(...) as categorias de análise não são estabelecidas, em princípio, antes de

começar a sondagem; elas devem emergir no decorrer do trabalho. (...) As construções teóricas são, assim, o resultado das trocas com as pessoas, da participação na situação e da implicação (...).

Por fim, a par dos dados primários derivados da pesquisa de campo e dos dados secundários bem como referenciais teóricos que alicerçam essa pesquisa, foi construído um capítulo intitulado “Sondagem etnográfica” estabelecendo um diálogo entre as categorias emergentes e o referencial teórico escolhido. Ressalte-se que a análise interpretativa foi feita de forma integrada e por meio de descrição densa (MACEDO, 2010; LAPASSADE, 2005), ao longo do percurso interativo da pesquisa.

CAPÍTULO 3

SONDAGEM ETNOGRÁFICA

A pesquisa de campo foi realizada em dois momentos. O primeiro ocorreu entre 19/7/2014 e 02/08/2014, e o segundo entre 17/07/2015 e 26/07/2015. No primeiro momento, para além da observação-participante, foi confeccionado diário de campo a partir das vivências e impressões deste pesquisador em interação com o espaço-tempo da aldeia multiétnica e com outros sujeitos presentes. Para tanto, empregou-se a escuta sensível (BARBIER, 1997) como técnica e estratégia metodológica.

No segundo momento, além da continuação do registro etnográfico por meio de diário de campo, foram realizadas 12 (doze) entrevistas com participantes da aldeia multiétnica, divididos da seguinte maneira: 05 indígenas de diferentes etnias (krahô, kayapó, fulni-ô, kariri-xokó e xavante); 01 quilombola (kalunga); 01 membro da tribo do arco-íris; 02 membros da organização do evento e 03 turistas visitantes que participaram da vivência na aldeia multiétnica, ou seja, que acamparam junto com os indígenas.

Com base nos dois momentos referidos acima, correlacionando-se os dados obtidos em campo ao referencial teórico que alicerça esta pesquisa, pode-se apreender quatro categorias de análise que emergiram da investigação empírica, quais sejam: 1) Interculturalidade interna e externa; 2) Tensão interétnica e intercultural; 3) Diálogo de saberes; 4) Visibilidade cultural e 5) Mercantilização da cultura.

Por interculturalidade interna, entende-se as relações dialógicas cooperativas e mesmo os laços de afetividade construídos na dinâmica interacional estabelecida entre sujeitos indígenas de diferentes etnias, e entre estes e os quilombolas. A interculturalidade externa, por sua vez, pode ser compreendida da mesma maneira, salvo a peculiaridade de envolver uma dinâmica interativa entre sujeitos indígenas e quilombolas e demais participantes da Aldeia Multiétnica, como membros da tribo do arco-íris, visitantes e membros da organização do evento.

Por tensão interétnica e intercultural, pode-se compreender como tensão interétnica as disposições e os contatos mais conflituosos entre sujeitos indígenas e quilombolas entre si, ao passo que a mesma lógica do conflito aplica-se à tensão intercultural, esta se distinguindo daquela por ater-se à relação entre sujeitos indígenas e quilombolas e demais sujeitos não participantes da aldeia.

Por diálogo de saberes (LEFF, 2010b), entende-se os diálogos e as relações de troca de saberes e conhecimentos envolvendo diferentes racionalidades, cosmologias e visões de mundo, a partir do contato interativo e intencional entre sujeitos de diferentes origens e culturas. Ressalte-se que para efetivar um diálogo de saberes é necessário que as relações entre os sujeitos se deem de forma horizontal (de igual para igual) e não de forma vertical (como se um sujeito fosse dotado de um conhecimento superior ao outro). A ideia do diálogo também pressupõe que os sujeitos envolvidos tenham o direito à voz e o dever da escuta, de maneira equilibrada.

Por visibilidade cultural, compreende-se o processo de visibilização pública que determinadas culturas ou manifestações culturais passam a ter quando reproduzidas em espaços-tempos determinados que congregam sujeitos oriundos de diversas partes. No caso da aldeia multiétnica pode-se destacar a ênfase e protagonismo dado à visibilidade de etnias indígenas.

Por mercantilização da cultura, entende-se para efeitos desta pesquisa, a transformação de elementos étnicos e culturais em produtos comercializáveis ou em atividades que serão comercializadas e consumidas por meio de relações de compra e venda, mediadas pelo dinheiro, envolvendo sujeitos indígenas e quilombolas e demais sujeitos participantes da aldeia. Frise-se que nessa relação pode haver intermediários, de modo que a relação entre os sujeitos indígenas e quilombolas e demais sujeitos participantes da aldeia pode ocorrer de forma indireta pela ação de um mediador. Para efeitos desta pesquisa, em razão de seu escopo e limitações, esse conceito não deve ser interpretado restritiva e conclusivamente, mas de maneira ampla, de forma que permita o vislumbre da fronteira tênue entre processos de geração de renda que pressupõem relações justas e equilibradas entre produtores e consumidores e processos de comercialização baseados na lógica de mercado capitalista.

Dessa forma, os tópicos seguintes referentes ao capítulo 3 desta dissertação destinam-se, por um lado, à descrição densa e indexalizada (MACEDO, 2010/2012) dos eventos da Aldeia Multiétnica realizados nos anos de 2014 e 2015, e, por outro, à análise interpretativa e de conteúdo das categorias que emergiram do campo.

3.1 A Aldeia Multiétnica.



Foto 1 – Mapa da Aldeia Multiétnica – Crédito: Filipe Parente/2014

A aldeia multiétnica a que nos referimos neste trabalho localiza-se nos arredores de São Jorge, na Chapada dos Veadeiros-GO, e foi criada em 2007 no âmbito do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros (evento realizado anualmente desde 2000, na 2ª quinzena de julho, e que se destina à valorização das manifestações culturais de povos e comunidades tradicionais e regionais).

Como ilustra a Foto 1, a aldeia multiétnica está dividida em 8 (oito) espaços, quais sejam: 1) Cozinha Kalunga; 2) Empório Multiétnico; 3) Casa Yawalapiti; 4) Casa Kayapó; 5) Casa Krahô; 6) Casa Kalunga; 7) Espaço Ecopedagógico; 8) Geodésica. Além desses espaços, existem quatro áreas para acampamento, uma área com sanitários e chuveiro, uma horta, galinheiro e estacionamento. Aparte a legenda e representação gráfica da aldeia, contidas no mapa, existem de forma destacada algumas recomendações de boas práticas para a gestão socioambiental da aldeia, relacionadas ao manejo dos resíduos sólidos da aldeia, os quais devem ser despejados em determinados pontos de coleta seletivos, sendo que toda matéria orgânica deve ser aproveitada na compostagem. Há recomendações também com relação ao uso responsável da água e a optar-se preferencialmente pela utilização do banheiro seco.

Embora o mapa acima descrito apresente uma estrutura aparentemente fixa do que seja a aldeia multiétnica, essas estruturas não são totalmente rígidas de modo que sua disposição para alguns elementos, como a geodésica, por exemplo, podem variar de ano a ano, tal como

observado por este pesquisador ao longo desses anos que tem frequentado o espaço da aldeia multiétnica (desde 2012), sendo que nos anos de 2014 e 2015 na condição efetiva de pesquisador. Em julho de 2015, por exemplo, não houve geodésica no espaço da aldeia multiétnica, por outro lado, foi construída, em um dos cantos da aldeia, uma tenda literária, com armação de bambu e cobertura de palhoça, na qual foram realizadas rodas de conversa sobre temas como saúde e educação indígenas, bem como palestras e lançamento de livros, no período diurno, e exibição de vídeos, no período noturno. Ou seja, existe certa dinâmica que pode variar conforme o número de participantes, a intencionalidade do encontro e dos organizadores, bem como o investimento financeiro aplicado pela organização com o apoio de parceiros e mediante a cobrança de taxas para estadia (acampamento), ou como ocorreu em 2014 e 2015, de taxa de entrada para os visitantes.

Como alerta Macedo (2010, p. 37)

(...) o espaço não é para o vivido um simples quadro. A atividade prática vai modificando constantemente os lugares e seus significados, marcando e renomeando, acrescentando traços novos e distintos, que trazem valores novos, presos aos trajetos construídos e percorridos (itinerâncias). Podemos falar, portanto, de uma territorialidade movente, cambiante.

A Aldeia Multiétnica, enquanto projeto turístico e cultural no âmbito do Encontro de Culturas, é um espaço partilhado, construído e constituído por diferentes etnias indígenas, membros da tribo do arco-íris, quilombolas, organizadores do evento e turistas/visitantes, localizado nas adjacências de São Jorge, em um vale cercado por mata densa e virgem, margeado pelo rio São Miguel. A área onde o evento ocorre é uma Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) que é arrendada pela organização do evento.

Embora a aldeia não se encontre numa terra indígena propriamente dita, representantes desses povos (kashinawá, kayapó, xavante, fulni-ô, krahô, yawalapiti, entre outros) vêm de várias partes do país, com o apoio dos patrocinadores e da organização do evento, para se encontrarem na aldeia, onde acampam em barracas e ocupam ocas comunitárias. Nesse espaço, os indígenas expõem seus artesanatos, apresentam suas danças e rituais, entre outros saberes tradicionais, bem como realizam trocas de sementes. Muitas das atividades, como as rodas de prosa, as danças, os cantos e as trocas de sementes ocorrem de forma compartilhada e geram interações entre os indígenas de diferentes etnias entre si e com os demais participantes da aldeia.

A Aldeia Multiétnica não é uma aldeia perene que se constituiu historicamente como as aldeias tradicionais, mas foi criada no âmbito do Encontro de Culturas Tradicionais da

Chapada dos Veadeiros com o propósito de ser um espaço de vivência e compartilhamento da diversidade étnica e cultural. Existem aldeias multiétnicas onde indígenas de varias etnias vivem juntos, mas não é o caso dessa aldeia, que leva essa alcunha pelo fato de juntar num mesmo espaço diversas “tribos”: indígenas, quilombolas, ambientalistas, antropólogos, artistas, turistas, entre outros.

Além dos índios, outros grupos e indivíduos associados à ecologia e ao ambientalismo compõem o cenário da aldeia, tais como a tribo do arco-íris, permacultores e agroecologistas, os quais contribuem com seus conhecimentos num ambiente de partilha e troca. O grande público da aldeia, todavia, são os turistas que vão para conhecer e usufruir das atrações artísticas do Encontro de Culturas e acabam tendo contato com a aldeia e conhecendo de perto representantes dos povos indígenas do Brasil, ou mesmo os que vão com o objetivo primeiro de conhecer a aldeia. Este contato, se bem mediado, pode contribuir para desmistificar alguns equívocos do imaginário de cada um sobre o “ser índio”.

Como alertam Borges e Gondim (2003, p. 124)

(...) ao representar o índio, o que o imaginário nacional está expondo é uma caricatura de índio. Por isso, é comum as pessoas dizerem: dança do índio, dia do índio, cultura do índio. Aliado a isso, deparamo-nos com desinformação acentuada acerca de como são, como vivem e o que pensam os índios.

Os povos indígenas têm lugar de destaque dentro da Aldeia Multiétnica pela própria forma como fora concebida e, talvez, pelo exotismo e curiosidade que a presença de “outros povos” de diferentes culturas pode despertar no imaginário dos sujeitos, se comparada à posição ocupada pelos quilombolas e por outros segmentos da sociedade. No ano de 2014, a etnia Fulni-ô foi a principal homenageada, ficando encarregada de executar a maior parte de atividades ritualísticas e cerimoniais dentro da Aldeia, seguida por grande número de kayapós e demais etnias em menor número de representantes. O lema do ano de 2014 foi a interculturalidade. Ensaíram-se, de forma não muito sistematizada, falas e debates em torno do tema. O lema do ano de 2015 foi sociobiodiversidade. Organizaram-se, desta vez de forma mais contundente, rodas de prosa sobre temas como saúde, educação e políticas voltadas para os povos indígenas.

Por constituir um espaço interativo de trocas e vivências, é que se pode compreender a aldeia multiétnica como um espaço potencialmente profícuo para o estabelecimento de troca de saberes e de diálogo intercultural. Nesse sentido, pode ser empregado como potencial campo de educação ambiental, intercultural e ecologia humana, uma vez que as relações de

troca e contato nele propiciadas podem contribuir significativamente para a desmistificação e o combate ao preconceito contra os índios, ao mesmo tempo em que pode gerar ressignificação e reconstrução das relações desses povos com os outros segmentos da sociedade brasileira, num espaço intencionalmente não invasivo e mais harmônico.

Tradicionalmente, a Aldeia Multiétnica funcionava ao longo de 2 (duas) semanas consecutivas, na segunda quinzena do mês de julho, dentro do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros. Em 2014, ela funcionou oficialmente por apenas uma semana, entre 19 e 25 de julho, em decorrência da dificuldade que os organizadores do evento tiveram de angariar recursos para promovê-la. O tradicional patrocínio e apoio de entidades como Petrobrás, Funai, entre outras, foi menor nesse ano haja vista a realização de grandes eventos tais como a Copa do Mundo de futebol e o processo eleitoral. Diante desse cenário, a organização ainda tentou angariar recursos, cerca de 80 (oitenta) mil reais mediante *crowdfunding*¹³, via site da internet denominado Catarse, mas não obtiveram êxito. Sob rumores de que havia a possibilidade de que a aldeia não fosse realizada em 2014, a alternativa que os organizadores encontraram para viabilizá-la foi a de cobrar uma quantia de 15 (quinze) reais por pessoa na entrada, o que de certa forma fez que o movimento diminuísse em relação às edições anteriores.

Em vez de 2 (duas) semanas de Aldeia Multiétnica em paralelo ao Encontro de Culturas, em 2014 a aldeia foi oficialmente realizada entre 19 e 25 de julho, ao passo que o Encontro de Culturas também foi reduzido, tendo início no dia 25 de julho e término em 02 de agosto, cumprindo na soma dos dois eventos as duas semanas tradicionais, correspondentes à segunda quinzena de julho. Frise-se que essas mudanças não foram divulgadas com a devida antecedência e publicidade, o que deixou alguns turistas surpreendidos e um tanto confusos em relação ao calendário e cronograma de atividades, que tanto na aldeia quanto no Encontro, não ficaram muito claros, mudando de dia e horário em alguns casos.

No ano de 2015, a aldeia multiétnica funcionou oficialmente entre 17 e 24 de julho, mas houve atividades acontecendo no espaço da aldeia até o dia 26/07. O Encontro de culturas prosseguiu até o dia 01/08. A cobrança de entrada para as pessoas que quisessem visitar a aldeia foi mantida, só que neste ano o horário de visitação foi das 13h às 18h. No período da tarde aconteciam as apresentações culturais no centro da aldeia, protagonizadas pelas etnias responsáveis pelo dia. As pessoas que pagaram pelo pacote de vivência na aldeia, puderam acampar todos os dias na aldeia e participar das atividades na parte da manhã, tarde e

¹³ Espécie de financiamento coletivo, de caráter colaborativo.

noite.

Na parte da manhã, eram realizadas rodas de prosa sobre assuntos variados, como saúde, educação e política, em que ora alguns especialistas na área eram convidados a falar sobre o tema ora os próprios indígenas apresentavam seus conhecimentos. Os participantes então podiam fazer perguntas, tirar dúvidas e dialogar. No período da tarde, a aldeia era aberta para o público em geral, mediante pagamento de ingresso. Nesse período o número de frequentadores aumentava consideravelmente. Segundo informações da organização, a frequência era em média de 100 (cem) pessoas por dia durante a semana e cerca de 300 (trezentas) nos dias de final de semana. O período noturno, por sua vez, ficava reservado para exibição de vídeos e atividades mais espontâneas, como cantorias em torno da fogueira.

Observou-se aumento no número de frequentadores da aldeia multiétnica no ano de 2015, em relação ao ano de 2014, em que pese a manutenção da cobrança para a entrada de visitantes, e mesmo a redução do período de circulação na aldeia que passou a ser entre 13h e 18h. Isso fez que transparecessem comentários e ideias, durante a reunião de avaliação final do evento, de transformar o espaço da aldeia em algo economicamente autossustentável, sem precisar depender do apoio de patrocinadores. Essa ideia se reflete no comentário do membro, O-1, da organização do evento:

Então tornar isso um espaço mais permanente é o desafio agora. Inclusive pra ser mais sustentável também, sair dessa dependência de todo ano ter que correr atrás de 100% dos recursos né, e os indígenas poderem ter mais renda também, terem mais oportunidade de vir e faturar um pouco.

Conforme se pode depreender do comentário acima, além da necessidade de recursos para financiar o evento, a possibilidade de geração de renda por meio da venda de artesanatos e pinturas corporais, entre outros, pode ser considerada como uma das motivações de participação dos indígenas e também dos quilombolas/kalungas que trabalham na cozinha e na manutenção das estruturas da aldeia multiétnica.

A venda de ingressos para entrada de visitantes na aldeia multiétnica por parte da organização do evento, ainda que com o objetivo de possibilitar a exequibilidade do próprio evento e com todas as peculiaridades inerentes, também pode ser considerada como um processo relacionado à mercantilização da cultura, haja vista que se estabelece uma relação mediada pelo dinheiro, entre o visitante e a aldeia, que tem por base o acesso ou o contato com culturas diferentes.

3.2 Os indígenas.



Fotos 2 e 3 – Povos Fulni-ô (esq.) e kayapó (dir.) – Crédito: Filipe Parente/2014

A Aldeia Multiétnica, embora tenha como concepção a ideia de abranger uma multiplicidade de etnias e culturas, que vão desde os remanescentes de quilombo até os citadinos nas suas mais diversas identidades e expressões, todos compartilhando o mesmo espaço-tempo, confere lugar emblemático para os povos indígenas. Uma das razões para tal destaque pode ser o fato de que um dos idealizadores e principais organizadores da Aldeia seja um indigenista, ex-servidor da Fundação Nacional do Índio-Funai, com vários anos de experiência com os indígenas, especialmente o povo Krahô, habitantes do Estado de Tocantins.

Em 2014, estiverem presentes na Aldeia Multiétnica indígenas representantes dos povos Krahô, Kayapó, Yawalapiti, Fulni-ô, Xavante, Kariri-Xocó, Kaxinawá, Trucá e Waurá. Além desses povos, houve a participação de indígenas Fulni-ô, os quais foram os homenageados do ano, e, naquela ocasião, estavam em grande número e foram os responsáveis pela maior parte de atividades dentro da aldeia. Numa das apresentações ritualísticas, homenagearam o ex-servidor da Funai e pajé Santiê, também fulni-ô, que havia falecido recentemente, e ganhara notoriedade como liderança do Santuário dos Pajés¹⁴ (comunidade que teve problemas e conflitos decorrentes da criação do Setor Noroeste – bairro residencial no Plano Piloto de Brasília-DF).

Os povos que contaram com maior número de representantes foram o fulni-ô e o

¹⁴ Para maiores informações, vide dissertação de Mestrado em Antropologia Social pela Universidade de Brasília, da autora BRAYNER, Taís Nogueira, intitulada “É terra indígena porque é sagrada : Santuário dos Pajés – Brasília/DF”, de 2013, e dissertação de Mestrado em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás, do autor Pedro Felix Carmo Penhavel, também de 2013, intitulada: “Urbanização por expropriação: o caso do Setor Noroeste (Brasília-DF).

kayapó, que se alojaram em barracas fornecidas pela organização do evento em áreas reservadas para camping diametralmente opostas. Os representantes krahô e yawalapiti, que também estavam em número expressivo ocuparam a área central da aldeia, aqueles na área intermediária do camping e estes na oca central construída pelos próprios yawalapiti no estilo xinguano. As demais etnias, que estavam em menor número, alojaram-se de forma mais esparsa pela área destinada ao camping.

No ano de 2015, estiveram presentes as seguintes etnias: Krahô, Kayapó, Yawalapiti, Fulni-ô, Xavante, Kariri-Xocó, que estavam em coletividades, e, individualmente havia representantes das etnias canela e karajá.

Os índios, além de realizarem apresentações cerimoniais e ritualísticas, aproveitam o espaço da Aldeia Multiétnica para vender produtos artesanais (móveis, instrumentos musicais – flautas, maracás, apitos –, adornos, enfeites, colares, pulseiras, ervas, tabaco orgânico, fumo de rolo, cachimbo, arco e flecha, entre outros), e pinturas corporais à base de urucum (cor avermelhada) e jenipapo (cor preta) – geralmente feitas pelas mulheres. Além do aspecto da geração renda e da expressão cultural, pode-se observar a existência de diálogos entre os índios das diversas etnias, e entre estes e os turistas e os quilombolas, de forma a se estabelecer uma espécie de intercâmbio cultural de ideias e experiências. Esses diálogos, na maioria das vezes, se dão de forma espontânea, mas há espaços também para que aconteçam de maneira mais organizada. Por exemplo, quando se abre espaço no centro da aldeia, com o auxílio de microfones e amplificadores, para manifestações e falas de lideranças e de outras pessoas interessadas em expressar suas ideias e pensamentos.

No momento em que se abre espaço para a explanação pública dentro da aldeia, costumam aparecer, entre outros discursos, reivindicações políticas e sociais dos povos indígenas, através de suas lideranças, que aproveitam a visibilidade garantida pelo público presente e, por vezes, a presença de autoridades e de veículos midiáticos no local para exporem suas demandas e necessidades.

A maior parte das atividades dentro da aldeia ocorre durante o dia, ou mesmo antes do dia nascer. Alguns rituais eram realizados por volta das 4 (quatro) horas da madrugada, antes do sol nascer, em respeito à tradição e aos costumes das etnias detentoras desses conhecimentos e práticas. Em 2014, teve destaque a tradicional festa kayapó do Tamanduá, na qual os kayapó confeccionam trajes e máscaras rituais feitas de palha de buriti trançada representando o tamanduá bandeira. Durante a noite existem menos atividades até porque o número de frequentadores diminui drasticamente com o pôr do sol, permanecendo na aldeia

apenas, os índios, os quilombolas, os membros da tribo do arco-íris e alguns turistas que pagaram para acampar na aldeia. Ainda assim, ocorrem atividades como contação de histórias, rodas musicais em torno da fogueira e, às vezes, exibição de vídeos sobre a temática indígena. No ano de 2015, destacaram-se as rodas de prosa sobre temas relacionados à questão indígena.

A presença de indígenas de diferentes etnias no espaço da Aldeia Multiétnica em contato com indivíduos não-indígenas pode contribuir para dar visibilidade a toda uma complexidade cultural e étnica de povos que se constituíram ao longo dos séculos e que possuem especificidades as quais foram historicamente ocultadas por perversos mecanismos de invisibilização e redução sob uma lógica de dominação e exploração. Esse processo de generalização e desinformação contribuiu para uma espécie de alienação dos sujeitos em relação a sua realidade e à realidade dos “outros”.

Fomos, de maneira geral, ensinados de que os povos designados como índios ou indígenas representam algo como que uma cultura geral e homogênea, o que, sabe-se que camufla todas as diferenças que estes povos apresentam entre si. Como destacam Borges e Gondim (2003, p. 8)

(...) o índio não existe! Do mesmo modo que não existem os índios. Existem os diversos povos que nos habituamos a chamar de indígenas, cada qual com sua especificidade histórica, organização sócio-política e sistema cultural próprio. Existem os Kayapó, os Mundurukú, os Yanomâmi, os Xavante, os Guarani, os Katukina, os Desâna, os Matsé... Existem sujeitos históricos, diversamente organizados em sociedades de complexidades variadas. Existem as diversas nações, etnias, grupos, povos ou tribos. (...) sempre que nos referimos a esses povos através do genérico e caricatural índio, mesmo que não seja essa a nossa intenção, operamos um movimento de recuperação de todo um conjunto de discursos que, desde o período colonial, vem organizando e orientando a nossa percepção desses povos e o nosso posicionamento em relação a eles.

Ainda segundo Borges e Gondim (2003, p. 80)

(...) as sociedades indígenas estão longe do tipo de (pré)conceito que habitualmente se tem delas, seja em termos de organização política e social, seja em relação a sua complexidade cultural. O estudo objetivo de qualquer uma delas revelará uma sociedade perfeitamente estruturada, com categorias racionais de integração e adaptação ao seu meio ambiente, com uma produção de saber, o desenvolvimento de métodos e técnicas comprovadas ao longo de gerações de manejo. É esse conjunto que lhes tem permitido viver e preservar sua identidade física e cultural.

O desconhecimento em relação à realidade dos povos indígenas do Brasil pela

população brasileira em geral pode se materializar de diferentes formas, seja no desconhecimento de suas próprias raízes identitárias, o que configura uma perda da memória coletiva do povo brasileiro como um todo, seja na ignorância com relação à diversidade sociocultural presente no país, o que por sua vez pode redundar em diferentes formas de preconceito, exclusões e mesmo violências. Isso se agrava quando determinados povos e culturas encontram-se em situações de extrema vulnerabilidade, constituindo-se minorias tanto no aspecto quantitativo quanto qualitativo.

O não reconhecimento dos povos indígenas enquanto povos complexos, autônomos, produtores de conhecimentos e saberes, histórica e culturalmente determinados, pode redundar numa redução ou mesmo na negação dos direitos humanos, materiais e imateriais desses povos e seus sujeitos, abrindo-se espaço para mais exclusão, preconceito e exploração.

Como apontam Borges e Gondim (2003, p. 75)

(...) as sociedades indígenas vêm, ao longo do tempo, produzindo um acervo inestimável de saberes, como consequência de observações, experimentações e deduções em várias áreas de atuação. (...) graças à ciência indígena, temos acesso a inúmeras plantas com propriedades medicinais, além de outras tantas que são usadas na preparação de veneno.

O reconhecimento desses processos por parte da sociedade como um todo é importante para que se desenvolva uma relação de respeito à alteridade e paulatinamente se construa, para além do respeito, uma racionalidade de valorização à diferença e à complexidade inerente à humanidade, enriquecendo-se ainda mais a diversidade da experiência/vivência humana no Planeta. Nesse sentido, é importante que haja um processo de mediação capaz de dialogar com os diferentes saberes contituídos pelas diferentes culturas, contextualizando-os e ressignificando-os sob uma perspectiva intercultural.

3.3 As Casas Yawalapiti, Kayapó, Krahô e Kalunga.



Foto 4 – Casa Yawalapiti – Crédito: Filipe Parente/2014

A foto 4 ilustra um visitante observando a oca contruída pelos yawalapiti em 2011, no estilo xinguano, e que pode ser considerada a maior estrutura contruída no âmbito da aldeia multiétnica. Chama a atenção o olhar ao mesmo tempo curioso e perplexo do visitante, que se demorou alguns instantes em sua observação. Tal comportamento pode ser compreendido como resultado de uma experiência estética exótica ou não usual.

Esse tipo de comportamento é comum e facilmente observável em muitas pessoas que adentram pela primeira vez na aldeia, e, talvez, muitas delas vão à aldeia justamente para ter esse tipo de contato com o “diferente”. Elas costumam olhar as construções, fotografá-las com bastante curiosidade, observando os detalhes, por dentro e por fora, e sob diversos ângulos. Na constituição do nosso imaginário urbanizado, parece não haver mais espaço para construções desse estilo, que podem nos remeter a um passado longínquo e primitivo. O fato é que ainda existem povos que vivem e se organizam com base em construções desse tipo, e que foram desenvolvendo sua arquitetura ao longo dos séculos, em atendimento a suas necessidades frente ao meio em que habitam. Ou seja, desenvolveram técnicas e estruturas eficientes e adaptadas ao seu meio ambiente e social.

Pode-se observar inclusive o surgimento de movimentos relacionados ao resgate dessas técnicas e conhecimentos ancestrais no campo da arquitetura e da construção tais como a permacultura, a bioconstrução e a formação de ecovilas, que buscam a ocupação e

transformação dos ambientes preservando ao máximo suas configurações originais numa perspectiva de sustentabilidade.

A beleza estética da diferença pode ser considerada como princípio fundamental para a aceitação da diversidade e para o convívio equilibrado com a alteridade, de forma a tornar-se elemento essencial de qualquer proposta educativa que privilegie a heterogeneidade e a complexidade em vez da homogeneização, que ocorre na maioria das vezes por imposição e de modo violento (FREIRE, 1996; SANTOS, 2000; e MORIN, 2007).

As casas kayapó, contruída em 2012, krahô e kalunga, apresentam outros estilos arquitetônicos, com algumas semelhanças em relação ao uso de materiais como madeira na estrutura e palha na cobertura. A ideia dos organizadores era a de que cada etnia construísse suas ocas, mas obviamente há limites físicos para tal, tendo em vista a necessidade de haver um espaço central para a realização das atividades comuns. Não obstante a existência dessas casas, a maioria dos indígenas das etnias supracitadas e de outras etnias, bem como dos quilombolas, costuma alojar-se em barracas de camping cedidas pela organização e não pagam diárias para estarem presentes no evento.

No ano de 2015, a etnia xavante, que ocupou um espaço lateral da aldeia, dormindo em barracas, reivindicou publicamente, no espaço-tempo da aldeia multiétnica, por meio de sua liderança presente, um lugar para construir uma oca tradicional xavante para ocuparem já nas próximas edições do evento, a partir de 2016.

3.4 Os quilombolas.



Foto 5 – Kalungas – Crédito: Filipe Parente/2014

Durante o tempo de sondagem e observação-participante, também foi foco de observação os kalungas, povo quilombola da região da Chapada dos Veadeiros, pela presença marcante e importante no cenário da Aldeia Multiétnica, desde sua primeira edição, participando como grupo étnico. Em 2014, cerca de 100 (cem) quilombolas participaram da aldeia. Eles são oriundos da maior comunidade de remanescentes de quilombo do Brasil, situada nos municípios de Cavalcante, Teresina de Goiás e Monte Alegre de Goiás.

A participação dos kalungas nas edições anteriores, todavia, ficou mais restrita aos trabalhos infraestruturais da aldeia tais como auxílio e construção das estruturas da aldeia: geodésica, ocas, cozinha, etc. Ressalte-se também a preparação das refeições para indígenas, membros da organização e turistas acampados na aldeia.

No ano de 2014 houve, pela primeira vez, uma participação artística e cultural dos kalunga dentro da aldeia multiétnica, colocando-os lado a lado com os indígenas e membros da tribo do arco-íris. Liderados por Dona Dainda, eles apresentaram a tradicional Festa do Império do Divino (Foto 5). Por meio de cantos e ritual em louvor ao sagrado, homens e mulheres dançavam ao ritmo da sussa, de raízes africanas, e, sob o som de violas, pandeiro, sanfona e tambor, algumas mulheres ainda giravam e equilibravam garrafas sobre as cabeças.

No ano de 2015, a participação dos kalungas no espaço-tempo da aldeia multiétnica voltou a se restringir ao campo das atividades infraestruturais relacionadas à preparação, manutenção e limpeza do espaço físico da aldeia, bem como preparação das refeições e lanches para os indígenas e demais participantes da aldeia. Esse tipo de trabalho atrai alguns kalungas, devido à geração de renda e pela proximidade da comunidade com o local do evento. As apresentações culturais do povo kalunga voltaram a ser realizadas em São Jorge, no contexto do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, como nos anos anteriores.

3.5 A Cozinha Kalunga.



Foto 6 – Cozinha Kalunga – Crédito: Filipe Parente/2014

A cozinha kalunga é um espaço essencial no âmbito da aldeia multiétnica, pois é nela que são feitas as refeições que alimentam os quilombolas, os indígenas, os organizadores do evento, os turistas acampados e os turistas visitantes. Os membros da tribo do arco-íris costumam preparar suas refeições a parte. Os quilombolas e os indígenas não pagam pelas 3 (três) refeições diárias que são oferecidas ao longo do evento. Os turistas acampados que pagaram pelo pacote de hospedagem na área de camping, em 2014, tinham também direito a três refeições diárias. Para tanto, precisavam identificar-se por meio de pulseiras coloridas. Os demais turistas que tivessem interesse em alguma dessas refeições tinham que negociar com os organizadores mediante pagamento avulso, pois as refeições eram priorizadas aos indígenas, quilombolas e turistas acampados.

Afora as refeições, havia uma lanchonete administrada pelos quilombolas, que funcionava no período matutino e vespertino na qual o público em geral podia comprar lanches como tapiocas, bolos, sucos e café. Alguns organizadores do evento comentaram que tinham interesse de criar outra lanchonete só com comidas típicas indígenas, que seria administrada pelos índios, mas essa ideia acabou não se concretizando, para a frustração de alguns turistas que tinham a curiosidade de experimentar especialidades da culinária indígena. No ano de 2015, a mesma lógica e infraestrutura de alimentação baseada na cozinha kalunga continuou. A ideia da cozinha indígena acabou não se concretizando até o momento.

3.6 A Tribo do Arco-íris.



Foto 7 – Tribo do arco-íris - Fonte: <http://caravanaarcoiris.org/historico/>

Dentro da Aldeia Multiétnica, membros e simpatizantes da tribo do arco-íris, ocupam um espaço específico no qual podem se instalar e acampar. Esse espaço foi conseguido com o assentimento da coordenação do evento e das etnias indígenas que compõem a aldeia. Eles realizam atividades artísticas, integrativas e ecopedagógicas no espaço da aldeia, de forma isolada e em parceria com os indígenas e com a organização do evento, e foram simbolicamente reconhecidos pelas etnias que compõem a aldeia como “outra tribo/etnia”, embora não sejam indígenas.

A tribo do arco-íris é formada por indivíduos espalhados ao redor do mundo, em especial na América Latina, que se identificam com valores relacionados à ecologia e à cultura de paz. Esses sujeitos organizam-se de forma coletiva ou individual, espontânea ou sistematicamente, para difundir tais valores por meio de encontros, oficinas, atividades artísticas e ecopedagógicas, entre outras. Embora seja um movimento de características difusas e descentralizadas, sua emergência teve lugar no México, na década de 1990, por meio de um grupo denominado Caravana Arco-íris pela paz.

Como consta no site (<http://caravanaarcoiris.org/historico/>), a tribo ou caravana do arco-íris se define como:

Uma ONG internacional nômade de voluntários percorrendo as Américas, uma trupe mambembe de artistas e ativistas sociais, um circo sem animais, uma turma de *hippies* saídos dum filme dos anos 60, uma escola de vida, um pontão de cultura itinerante, uma ecovila móvel, uma pequena tribo de guerreiros arco-íris pela paz, uma família estendida de pacificadores do arco-íris. Essas e muitas mais são algumas das possíveis caracterizações da

Caravana Arcoíris pela Paz Originada no México em 1996, como materialização de um sonho coletivo longamente acariciado, a Caravana surgiu com os anos como uma lenda vivente. Com seus ônibus coloridos, suas sucessivas turmas de jovens de todas as idades, proveniências, talentos, compartilhando alegria, surpresas, cantos, cerimônias, pajelanças, oficinas, tambores, a sua lona de circo mágico, percorrendo as estradas, vilarejos, sertões, favelas, praias, quilombos, matas, florestas, capitais, praças e bairros dos continentes centro e sul americano. Na Caravana, os sonhos de todos vão criando realidades ao passo de seu andar, semeando esperanças de cores nos quatro cantos da Mãe Terra, e o sonho maior, “Um outro mundo possível” se – materializando periodicamente nas “Aldeias atemporais” de Paz e nas rodas da paz que seus tripulantes levantam, quando os tempos e sinais são propícios.

A tribo do arco-íris notabilizou-se na região da Chapada dos Veadeiros por meio de participações em festivais culturais e de cunho socioambiental e educativo, seja na organização seja na mobilização de sujeitos movidos por ideias de resgate de valores comunitários e espirituais em consonância com a cultura de paz e a convivência harmônica com o meio ambiente. Sua organização relativamente difusa não impede o surgimento de lideranças e membros mais ou menos engajados, além de simpatizantes. O grupo ganhou notoriedade com a realização do Encontro Chamado do Beija-flor¹⁵, de cunho ecológico e espiritualista, que reuniu cerca de 900 (novecentas) pessoas de vários países no Sítio Flor de Ouro, localizado no Vale do Moinho, nas proximidades de Alto Paraíso-GO, entre 17 e 29 de setembro de 2005. Encontro que, além da presença de lideranças/coordenadores internacionais da caravana do arco-íris, como o mexicano Alberto Ruz Buenfil, contou com participação de ecologistas, artistas, permacultores, espiritualistas e religiosos, entre outros, alicerçando-se em perspectivas e propostas relacionadas ao anarquismo, à contracultura e ao biorregionalismo, tais como o respeito às subjetividades e sua livre expressão e a responsabilidade para com o ecossistema imediato onde se vive e se habita. Desse movimento surgiram ecovilas, entre outras ações relacionadas a uma proposta de mudança de paradigma.

O movimento é inspirado por esta profecia atribuída aos povos nativos americanos:

Quando o rio e o ar estiverem sujos; quando o ser humano houver se perdido completamente da linha da vida; quando os animais estiverem ameaçados e as ancestrais árvores cruelmente abatidas; quando a doença e a tristeza estiverem dizimando o povo vermelho virá uma nova nação, uma nova tribo. Serão em grande número, surgirão de onde não se espera. Virão em muitas montarias com sua magia diferente, terão artes que desafiarão a compreensão. Serão de muitas cores, por isto essa tribo será conhecida como Tribo do Arco Íris, eles virão quando o fim parecer certo, eles virão e

¹⁵ Para maiores informações, vide monografia de conclusão do curso de Bacharel em Antropologia pela Universidade de Brasília, deste autor, intitulada “O Chamado do Beija-flor: Ecologia e Espiritualidade como fundamentos éticos na construção de um paradigma ecocêntrico.”, de 2006.

curarão a Terra.

Na Aldeia Multiétnica, a tribo do arco-íris destaca-se também pelo grande número de jovens e pelas rodas musicais que mobilizam, normalmente ao anoitecer, depois das apresentações dos indígenas. Acendia-se uma fogueira no centro da aldeia e ao redor dela, membros da tribo do arco-íris e simpatizantes começavam a tocar seus instrumentos musicais, alguns exóticos como o ukulele, de origem havaiana, e a kalimba, de origem africana, e a entoar cânticos com mensagens sobre amor, paz, nova era, natureza, entre outras.

Uma liderança e participante emblemática da tribo do arco-íris que se destaca nos encontros é uma senhora conhecida como Mãe da Lua, que canta e toca vários instrumentos musicais congregando os membros da tribo e simpatizantes, além de mobilizar e coordenar atividades do grupo. Outro líder presente é um senhor chamado de Baba, que, além de representar a tribo do arco-íris em reuniões com a organização da aldeia multiétnica e demais etnias, conduz e organiza reuniões internas entre os membros da tribo do arco-íris com o intuito de reforçar os princípios e propósitos do grupo bem como organizar o papel e as atividades da tribo do arco-íris no âmbito da aldeia multiétnica, como mutirões e oficinas.

No dia 26/7/2014, sábado, penúltimo dia oficial da realização da aldeia naquele ano, ao entardecer, a tribo do arco-íris iniciou uma roda no terreiro central e, como havia algumas poucas nuvens no céu e um leve sinal de umidade, haja vista a longa estiagem que perdurava na região central do Brasil, entoaram cantos, conduzidos pela Mãe da Lua, “chamando” a chuva. Após alguns minutos, começaram a cair algumas gotículas de água no chão e, logo depois, apareceu um arco-íris. Esse fato impressionou muitas pessoas, inclusive este autor e um cacique Krahô, que na ocasião da reunião de avaliação do evento, que ocorreu no dia seguinte, afirmou que a tribo do arco-íris não devia ter “chamado a chuva” naquele momento, e que isso teria provocado a ira de uma “entidade” que se manifestou na madrugada por meio de fortes ventos que quase viraram as barracas.

Esse depoimento do cacique krahô revela entre outras coisas, a importância de se compreender que a existência de diferentes culturas, cosmologias e visões de mundo faz que sujeitos compreendam fenômenos em consonância aos seus arcabouços culturais, simbólicos e linguísticos. Essa compreensão é fundamental para que haja respeito às diferentes racionalidades existentes, possibilitando o estabelecimento de autênticos diálogos interculturais.

3.7 Os visitantes.



Foto 8 – Turistas dançando com os indígenas Fulni-ô – Crédito: Filipe Parente/2014

Esse segmento denominado “visitantes”, talvez seja o mais difuso de todos os presentes no âmbito da Aldeia Multiétnica. Tal fato revela-se não somente em termos quantitativos, tendo em vista que em 2014 circularam cerca de 600 (seiscentos) visitantes/turistas na aldeia, segundo dados fornecidos pelos organizadores do evento. Em contraposição aos cerca de 150 (cento e cinquenta) indígenas e aos cerca de 100 (cem) quilombolas, aproximadamente, presentes, trata-se do quantitativo mais expressivo da aldeia. Em 2015 a circulação de visitantes dentro da aldeia foi maior, em média 100 pessoas por dia, durante a semana, e cerca de 300 pessoas por dia, durante o fim de semana, enquanto o quantitativo de indígenas permaneceu similar ao de 2014 e o de kalungas diminuiu consideravelmente, tendo em vista que neste ano eles não realizaram suas apresentações culturais no âmbito da aldeia.

Qualitativamente também se trata do segmento mais difuso, uma vez que se compõe de pessoas dos mais variados ramos, origens, idades e estilos. Observa-se, todavia, que talvez a maior parte desse contingente é formada, sobretudo, por turistas que se deslocam até a Chapada dos Veadeiros a fim de usufruir de seus atrativos ecológicos e naturais, como exuberantes cachoeiras, trilhas e paisagens. Parte dos turistas também são atraídos pelo Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, que ocorre em São Jorge, e, além de uma programação com oficinas artísticas e culturais, exibição de filmes, entre outras atividades, conta com uma vasta programação de apresentações de artistas regionais e de

grupos regionais que apresentam desde festas folclóricas e do divino, passando pela sussa, pela catira até as modas de viola.

Alguns dos turistas, entretanto, vão primordialmente para conhecer a Aldeia Multiétnica. Dentre eles, podemos observar a presença de antropólogos, cientistas sociais, biólogos, ecólogos, de várias partes do Brasil e, inclusive, do exterior. Alguns vão com o interesse de estudar, pesquisar, entrevistar e fazer reportagens, outros apenas para satisfazer a curiosidade de ver de perto indivíduos de outras culturas e outros, para ter uma vivência mais profunda com a alteridade, estes se destacam principalmente entre aqueles que optam por acampar junto com os indígenas. Em 2014 e 2015, as pessoas que optaram por acampar junto aos indígenas tiveram de comprar pacotes de hospedagem junto à organização do evento. No ano de 2015, observou-se grande movimentação de pessoas e grupos envolvidos em outros projetos com os povos indígenas, como as redes de troca de sementes e pessoas com propostas de visibilizar mais aquele espaço, e difundir os artesanatos indígenas, inclusive para o exterior.

O fato de a maioria dos visitantes da Aldeia Multiétnica ser composta por turistas motivados pelos mais diversos interesses, não exclui a possibilidade de presença de moradores da região e adjacência que se sentem impelidos em conhecer outras culturas ou simplesmente usufruir do ambiente e das atividades realizadas no âmbito da aldeia.

Para efeitos desta pesquisa, optou-se, conforme descrito na parte metodológica, por realizar entrevistas apenas com os visitantes que estivessem participando da vivência, ou seja, que estivessem presentes na aldeia multiétnica diuturnamente ao longo do período de realização do evento, levando-se em consideração o maior envolvimento que supostamente esses sujeitos teriam com o espaço-tempo da aldeia multiétnica.

3.8 Artesanato e pintura corporal.



Fotos 9 e 10 –Artesanato e Pintura Corporal– Crédito: Filipe Parente/2014

O artesanato e a pintura corporal são atividades tradicionais praticadas por grande número de povos indígenas. Essas atividades têm significados simbólicos, ritualísticos e identitários para esses povos, não se restringindo aos aspectos meramente estéticos.

Segundo Borges e Gondim (2003, p. 83)

Nas sociedades tribais, a arte está presente nos diferentes aspectos de sua cotidianidade, desde a produção de alimentos às vestes rituais; no nascimento e na morte. Enquanto meio de representação, a atividade artística de cada grupo reflete o seu estar no mundo e a sua forma de organizar-se.

Ainda que alguns dos consumidores do artesanato ou da pintura corporal de origem indígena desconheçam essas dimensões diferenciadas do uso tradicionalmente feito pelas comunidades, muitos adquirem tais produtos por questões meramente estéticas, ou mesmo por uma espécie de atração pelo exótico.

Não obstante as diferentes motivações dos consumidores da pintura corporal e dos artesanatos indígenas, essas atividades podem ser percebidas como formas de interação intercultural, que podem ser mediadas de maneira mais ou menos justas e coerentes, de modo a potencializar ou não relações de cooperação e processos formativos/educativos. Ou seja, pode-se aproveitar esses momentos para aprender mais sobre a origem, técnicas e materiais utilizados na produção do artesanato indígena bem como sobre os motivos e grafismos indígenas, seus simbolismos, significados, contextos e usos. Nesse sentido vale mencionar que em 2015 foram realizadas rodas de prosa sobre artesanato indígena, com diversas etnias, e sobre pintura corporal com os yawalapiti, dentro da programação de atividades para os que estavam participando da vivência. Nessas rodas os indígenas explicavam sobre como eram produzidos os artesanatos e a pintura corporal e respondiam a várias questões e curiosidades dos participantes.

Afora essa dimensão menos tangível, porém não menos real, essas atividades podem servir como forma de geração de renda para os artesãos e pintores indígenas, de modo que, sob a perspectiva econômico-financeira, pode exercer alguma forma de atração para esses indivíduos.

Com relação à pintura corporal, Borges e Gondim (2003, p. 97), relatam que:

A pintura corporal é uma das formas mais expressivas da produção artística e cultural indígena, tendo um importante papel por se apresentar como uma forma bastante eloquente de comunicação social. Ela serve para simbolizar eventos, para dar energia e sorte, distinguir grupos sociais, assim como expressão artística e de lazer. Ela é, juntamente com os adornos corporais, a vestimenta diária e/ou cerimonial de vários povos indígenas. Comparadas à riqueza de técnicas e motivos, as tintas mais tradicionais usadas pela maioria

dos grupos indígenas são o preto o vermelho e o verde, as quais são extraídas de plantas (flores, frutos, folhas ou casca) e/ou minerais. O preto é extraído do sumo de um fruto, o jenipapo, e também do carvão; o verde pode ser extraído das folhas da pupunheira; o vermelho, extraído do urucum ou do pau-brasil, a qual é fixada ao corpo com o auxílio de uma substância gordurosa, tal como o suco do babaçu.

Na Aldeia Multiétnica, índios de varias etnias fazem pintura corporal mediante valores que costumam variar de 10 (dez) a 50 (cinquenta) reais a depender do tamanho da pintura. A foto 10 mostra um folder com tipos e formas de pintura corporal feitas pelos yawalapiti, cada qual com seu significado e simbolismo. Muitos visitantes ficam curiosos para saber o que cada pintura significa e, no momento em que estão sendo pintados, é comum dialogarem com os indígenas para saber mais detalhes a respeito das formas. Outra curiosidade comum é a de saber como as tintas são produzidas. Alguns índios já trazem o material pronto, enquanto outros fazem a tintura na hora, a vermelha produzida com as sementes do urucum e óleo vegetal, como o de babaçu, e a preta com as sementes do genipapo e um pouco de carvão.

Em 2014, além dos homens yawalapiti, observei um homem da etnia waurá que estava realizando pintura corporal nos turistas, além de várias mulheres kayapós. Em 2015 a etnia waurá não estava presente, mas pode-se observar pinturas sendo realizadas por indígenas kayapó, yawalapiti, fulni-ô, krahô, entre outros.

Com relação ao artesanato, eram expostos e vendidos colares, pulseiras, instrumentos musicais como apitos, maracás e flautas, além de cachimbos, fumos de rolo, arco e flecha entre outros. Alguns quilombolas também expuseram produtos no ano de 2014, como a tradicional farinha de mandioca.

3.9 As festas e os rituais (sagrado x profano).



Foto 11 –Dança Ritual Xavante– Crédito: Filipe Parente/2015

As festas e os rituais desempenham papel essencial dentro do imaginário dos seres humanos em suas mais variadas expressões culturais bem como dentro das comunidades tradicionais e dos povos indígenas como tem sido demonstrado por vários estudos de natureza antropológica. Essas cerimônias, muitas vezes permeadas de cantos e danças, dialogam constantemente com as noções de sagrado e de profano e influenciam ou reforçam aspectos ligados à organização social, à existência de tabus e a concepções cosmológicas.

Para Borges e Gondim (2003, p. 85)

(...) o sentimento de perfeição formal se manifesta mais fortemente por ocasião das festas rituais, onde o belo, o ético e o religioso se conjugam para expressar o sentimento de tribalidade, de uma unidade que se constrói e se renova a cada ritual e a cada objeto criado.

As noções de sagrado e profano podem variar de cultura para cultura, de modo que em contextos interculturais pode haver estranhamentos relacionados a diferentes cosmovisões e suas respectivas vivências. Essas dissimetrias, quando não relativizadas, devem ser bem mediadas a fim de que não haja quaisquer tipos de violências simbólicas e processos opressores ou invasivos.

No que diz respeito à relação sagrado e profano, é necessário certo conhecimento prévio por parte dos sujeitos envolvidos ou mediação qualificada para que as interações entre as diversidades se deem de forma harmônica. Como muitos dos visitantes não têm muito conhecimento da relação dos povos indígenas com a dimensão do sagrado, é importante que haja espaços e mediações no sentido de visibilizar essa questão. Nesse sentido, vale salientar que, na reunião de avaliação final da Aldeia Multiétnica no ano de 2014, alguns indígenas explicaram que em alguns momentos seria importante o público apenas observar a apresentação e não dançar e cantar junto, em respeito à dimensão do sagrado e da tradição, ao passo que em outros momentos os rituais são abertos para a participação de todos, indígenas e não indígenas.

3.10 Atividades ecopedagógicas.



Fotos 12 e 13 –Oficina de desenho e Oficina de troca de sementes– Crédito: Filipe Parente/2012

No âmbito da Aldeia Multiétnica, podemos observar algumas atividades e ações intencionais de cunho ecopedagógico. Essas atividades buscam sensibilizar e conscientizar os participantes envolvidos acerca da importância de se zelar pelo equilíbrio ecológico, evitando o desperdício e outras ações nocivas ao meio ambiente.



Fotos 14 e 15 –Placa educativa e banheiro ecológico – Crédito: Filipe Parente/2014

Como se pode observar na foto 01(Cartaz que ficava exposto logo na entrada da Aldeia – p. 40), o mapa da aldeia prevê um espaço ecopedagógico para a realização de atividades congêneres. Parte das atividades ecopedagógicas, como oficinas de compostagem, cultivo de horta orgânica e mutirão de limpeza da aldeia e arredores é feita com auxílio e condução de membros da tribo do arco-íris. Outra parte das atividades é feita por especialistas e técnicos convidados pela organização. Frise-se que as atividades nem sempre são sistematizadas e, às vezes, ocorrem de maneira espontânea e não amplamente divulgada, de

modo que pode variar substancialmente o número de envolvidos.

Ainda na foto 01, observam-se recomendações de boas práticas para a gestão socioambiental no âmbito da aldeia tais como: toda matéria orgânica produzida será levada para zonas de compostagem; incentivo ao uso de banheiros secos, em que pese a existência de sanitários convencionais no local; orientações para economizar água e fazer fogueira apenas em locais permitidos para não pôr em risco as matas e o Cerrado; incentivo ao engajamento voluntário de grupos para desenvolver práticas voltadas para a sustentabilidade; e a corresponsabilidade na manutenção da aldeia limpa e na gestão do lixo produzido.

A foto 13 mostra uma placa com o aviso “cuide do seu lixo” e a foto 14 mostra um banheiro ecológico. As fotos 11 e 12 mostram respectivamente uma oficina de desenho e uma oficina de troca de sementes. Todas essas atividades podem ser consideradas como de caráter ecopedagógico uma vez que elas visam transformar o ethos tradicional das pessoas em um ethos mais condizente com os princípios ecológicos. Para que essas atividades tenham eficácia é necessária uma mobilização de diversos agentes e uma mediação que as contextualiza e mostre a importância de sua realização, sensibilizando os participantes.

3.11 Descrição e análise interpretativa a partir do Diário de Campo 2014.

No ano de 2014, ao chegar à Aldeia Multiétnica dialoguei com um kalunga que reside no município de Monte Alegre de Goiás, e que anualmente vai a São Jorge para trabalhar no Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros. Disse-me que, pelo trabalho, ganhava “alguma coisinha” em dinheiro além de 03 refeições por dia. Fora a vigilância da aldeia, ele também estava trabalhando na construção da cozinha da aldeia. A cozinha da aldeia, por sua vez, é ocupada majoritariamente por mulheres kalungas que preparam refeições, oferecidas pela organização do evento para os indígenas e os participantes da vivência, bem como lanches para serem vendidos aos demais visitantes da aldeia. Dessa forma, a participação dos kalungas, ao menos no espaço da aldeia multiétnica, tem sido mais restrita ao âmbito da manutenção da infraestrutura física da aldeia (trabalho normalmente a cargo dos homens) e no preparo da alimentação (trabalho predominantemente a cargo das mulheres).

A remuneração pelos trabalhos supracitados pode ser considerada como uma das motivações para a presença kalunga no evento da aldeia multiétnica, dada a proximidade da comunidade ao local de realização do evento, nos arredores de São Jorge.

O ano de 2014 foi o primeiro ano em que foi cobrado valor para a entrada de visitantes

na aldeia multiétnica. Como nos anos anteriores de realização da aldeia multiétnica não era cobrada taxa de entrada ou mesmo de acampamento, parte dos visitantes sentiram certo incômodo em relação à cobrança. Algumas pessoas reclamaram junto à organização da cobrança pela entrada e pelo *camping*. Um grupo desistiu de entrar na aldeia e aproveitou para perguntar onde ficava a cachoeira mais próxima. Em resposta, as pessoas da organização diziam que a cobrança foi a alternativa que tiveram para a realização da aldeia, em decorrência da falta de patrocinadores e do fato de a tentativa de obtenção de recursos por meio de *crowdfunding*¹⁶ – via internet – não ter sido bem sucedida. O ineditismo da cobrança pode ter repercutido numa diminuição no número de participantes no ano de 2014. A falta de patrocinadores foi explicada em parte pelo momento de crise financeira e da realização de megaeventos como a Copa do Mundo, que naquele momento, estariam captando a maior parte de apoio, visibilidade e recursos.

Pode-se refletir acerca da cobrança de entrada para ingresso na aldeia sob diversas perspectivas. Com base na categoria emergente de mercantilização da cultura é possível compreender que não somente produtos materiais como artesanatos, pinturas, entre outros, podem ser transformados em mercadorias, mas também elementos imateriais como danças, rituais, saberes e conhecimentos podem ser oferecidos dentro de uma lógica de mercado em que se torna necessário dispor de dinheiro para acessá-las. Os rigores e a flexibilidade em relação a como se equilibram essas trocas, todavia, pode variar consideravelmente a depender do contexto. Frise-se que a justificativa para a cobrança de entrada por parte da organização atrela-se como condicionante para a realização do próprio evento tendo em vista a ausência de patrocínio suficiente para arcar com despesas relacionadas ao deslocamento de indígenas, alimentação, entre outras.

A programação da aldeia no ano de 2014 não estava bem definida. Houve mudanças em relação a atividades que foram anunciadas com não muita antecedência, como por exemplo, a festa do tamanduá, dos indígenas kayapó, que tinha sido anunciada para uma data e foi realizada no dia seguinte ao anunciado, estendendo-se por mais dois dias. Em 2014 as atividades da aldeia ocorreram de forma mais espontânea e sem uma programação prévia bem definida, o que em alguns momentos deixou alguns visitantes um pouco confusos. Talvez, as dificuldades com relação à definição de programação tenham relação com as dificuldades financeiras para realização do próprio evento, já anunciadas pelos organizadores.

Um indígena kayapó do sul do Pará disse-me que estava há dois meses ajudando no

¹⁶ Levantamento de recursos por meio de financiamento coletivo.

preparo da aldeia. Disse que este ano estava difícil para a aldeia e que sua mulher fazia pintura corporal com tinta feita da semente do jenipapo misturada com carvão. As pinturas corporais eram feitas por indígenas de todas as etnias e seus valores em média eram de 10 reais (braços ou pernas) e 20 reais a maior (geralmente nas costas). Conversei, todavia, com algumas pessoas que não perguntaram o preço antes de fazer a pintura e que após a pintura realizada, chegaram a pagar até 60 reais, ficando um pouco surpresas com o valor. A questão da mediação de valores e atribuição de valores econômicos a atividades tradicionalmente realizadas por indígenas, como artesanatos e pinturas corporais, em outro contexto cultural onde as trocas não se dão por mediação do dinheiro é uma situação delicada que requer sensibilidade e respeito à interculturalidade. Trata-se neste caso de um processo de interculturalidade externa que envolve diretamente indígenas que vendem pinturas corporais a não indígenas. Os diferentes referenciais socioculturais envolvidos podem ser mediados de forma mais ou menos harmônica de modo a se estipular um preço justo, sob ambos os pontos de vista numa lógica intercultural, ou injusto, sob determinado ponto de vista, podendo gerar uma espécie de tensão intercultural na qual uma das partes se sente lesada ou explorada pela outra.

No dia 20/07/2014, índios fulni-ô iniciaram uma dança tradicional com cantos em Yatê¹⁷ (sua língua materna), no centro da aldeia multiétnica. Começou com um grupo pequeno, depois eles foram convidando os visitantes para participarem. Cerca de 40 (quarenta) pessoas participaram. Nesse contato, os indígenas e não indígenas dançavam e cantavam juntos em roda, como forma de celebração. Os visitantes, além de dançar e cantar, filmavam e fotografavam o ritual. Pode-se dizer, conforme referencial teórico desta pesquisa, que interações respeitadas, fraternas e que valorizam a alteridade e a diversidade cultural se coadunam aos princípios da interculturalidade. Nessa interação harmônica entre indígenas e não indígenas mais uma vez se reconhece a categoria emergente da interculturalidade externa, acrescentada da visibilidade cultural, haja vista o fato de os fulni-ô estarem apresentando ao público seus cantos na língua materna Yatê, que para muitos era desconhecida e passa a ter sua existência sabida.

Não obstante o aspecto intercultural positivo, na reunião de avaliação do evento, realizada no domingo, dia 27/07/2014, alguns indígenas se queixaram de que muitos visitantes vão entrando na roda sem observar o momento correto e sem pedir licença o que era

¹⁷ Frise-se que o Yatê é considerado o único idioma nativo dos povos indígenas do nordeste brasileiro que sobreviveu ao processo de colonização, em parte devido ao ritual tradicional do ouricuri.

algo um tanto desrespeitoso, um exemplo de tensão intercultural. Frisaram que os rituais tem um momento de festa em que todos dançam e cantam juntos, mas que também tem um momento sagrado que deve ser respeitado e realizado só pelos indígenas, que vivem a tradição. Outro aspecto relacionado à interculturalidade é a diversidade linguística, bem como o direito à expressão, o resgate e a valorização do idioma nativo original.

No dia 20/07/2015, por volta das 9 (nove) horas da manhã fui ao Rio São Miguel, que margeia a Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) onde a aldeia se localiza. Havia um indígena conversando com uma “branca” e um grupo de negros (quilombolas) pouco mais afastado. Uma mulher quilombola lavava roupas no rio. Aos poucos, outras pessoas foram chegando. Um grupo de 6 (seis) pessoas (3 homens e 3 mulheres) começou uma conversa sobre as vantagens de nadar pelado e ser “roots” (alternativo). No entanto, a conversa em vários momentos se associou à sexualidade. Ao final da conversa, eles entraram no rio com roupas de banho e bermudas. Nesse caso, a questão da nudez chama atenção e é uma dimensão intercultural relevante, haja vista que para a cultura ocidental, de raízes judaico-cristãs, a nudez é vista como algo pecaminoso ou moralmente inadequado, enquanto para muitos dos povos indígenas é visto como algo natural e socialmente aceito. Na aldeia multiétnica os indígenas não andam totalmente despidos, mas é comum as mulheres, principalmente nas apresentações rituais, ficarem com os seios desnudos.

No dia 21/07/2014, enquanto realizava uma pintura corporal com um índio da etnia waurá, do Xingu, aproveitei para dialogar e saber mais a respeito dele e de seu povo. Disse-me que ele e sua esposa eram os únicos representantes da etnia waurá na aldeia e afirmou que estavam gostando de estar ali, mas se queixou da dificuldade de chegar até o evento principalmente pelo preço da passagem de Canarana-MT para Brasília-DF. Ao final da conversa, o indígena pediu que se eu fosse a São Jorge lhe trouxesse uma lanterna, pois durante a noite ele e sua mulher se sentiam no escuro. Essa situação de indígenas pedirem roupas ou utensílios aos visitantes não é tão incomum, e é outra situação que deve ser compreendida à luz dos preceitos da interculturalidade. Se, por um lado, algumas pessoas podem se sentir pressionadas ou desconfortáveis com as demandas (tensão intercultural), por outro, há pessoas que se antecipam e levam esses materiais já com a intenção de doar aos indígenas ou trocar por artesanatos e pinturas corporais (interculturalidade externa).

Ainda no dia 21/07/2014, após uma homenagem dos fulni-ô por meio de dança e cantos ao Santiê, liderança do Santuário dos Pajés recém-falecido, o coordenador da Aldeia e o coordenador do Encontro de Culturas anunciaram oficialmente a abertura da VIII Aldeia

Multiétnica, por volta das 17 (dezesete) horas. Disseram que nesse ano não conseguiram patrocínio para o evento a não ser uma ajuda da Funai para o deslocamento dos Fulni-ô, e que também haviam tentado angariar doações pela internet (sem sucesso) e que, por isso, estavam cobrando valores pela entrada e acampamento na aldeia pela primeira vez, diferentemente dos anos anteriores. Agradeceram aos índios e aos demais presentes desejando que a aldeia ainda seja realizada por muitos anos. Após, representantes das etnias presentes foram convidados a falar um pouco sobre seu povo. Alguns dos representantes aproveitaram para pedir ajuda aos presentes para combater e alertar os políticos sobre a violação dos direitos indígenas, em especial por meio de instrumentos como a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 215 e a Portaria 303 da Advocacia Geral da União (AGU). Pode-se dizer que a homenagem ao Santiê, liderança do Santuário dos Pajés, comunidade indígena de Brasília que luta por reconhecimento, e também os discursos sobre a PEC 2015 e a Portaria 303 da AGU, sinalizam para a possibilidade de uso político do espaço da aldeia multiétnica.

No dia 22/07/2014, pela manhã, fui comer tapioca e tomar um café na lanchonete e conheci um estudante de antropologia de Florianópolis-SC que estava terminando a graduação na Inglaterra. Conversamos sobre questões antropológicas (povos indígenas, ecologia humana, interculturalidade, transdisciplinaridade). Juntou-se à nossa conversa uma médica do Rio de Janeiro-RJ que estava trabalhando como voluntária na Aldeia Multiétnica. Ela disse que passava nos acampamentos perguntando se todos estavam bem, com especial atenção às crianças. Também inspecionava o banheiro e outras instalações passando recomendações sobre saúde aos índios. Ela também falou que já tinha trabalhado com saúde indígena no Xingu e relatou que a principal dificuldade dos médicos é lidar com a dimensão do simbólico diferenciado dos índios. Como exemplo, disse que uma vez uma índia apareceu reclamando de um sangramento que, ao examiná-la, não foi constatado. Mesmo assim a índia insistia que estava sangrando e solicitava tratamento/medicação. Ela disse que a questão se resolveu com muita conversa (mais ouvir), sem a necessidade de intervenção medicamentosa. Sob a perspectiva da interculturalidade, essas conversas suscitaram a importância do estudo e da observação para se conhecer a alteridade, bem como do diálogo e da compreensão para perceber e interagir com as diferenças simbólicas e culturais.

No período da noite, os fulni-ô acenderam uma fogueira no centro da aldeia. Índios e não índios, eu inclusive, dançamos em volta da fogueira durante um bom tempo entoando cantos indígenas. Ao final, os índios assaram alguns peixes nas brasas da fogueira e utilizaram uma folha de bananeira como travessa. Após essa celebração, alguns grupos se dividiram. Fui

primeiro numa roda em que um índio krahô, ancião, entoava o que ele chamava de cantigas do silêncio – cantos que são cantados na aldeia durante a madrugada para que os outros índios durmam bem. Em seguida, fui numa roda de música com o pessoal da tribo do arco-íris. Havia alguns instrumentos diferentes na roda. Eu aproveitei a oportunidade para tocar um pouco de kalimba. Trocávamos os instrumentos entre nós, produzindo sons e conversando aos poucos. Duas mulheres, aparentemente jovens, aplicaram rapé¹⁸ (logo após a aplicação, uma das jovens espirrou por alguns instantes se deitando no chão e fechando os olhos, ficando por longo período assim). A outra aparentemente “incorporou” e começou a cantar e produzir uns sons diferentes ao mesmo tempo em que contorcia o corpo veementemente. O grupo observava sem intervir. Após uns instantes ela se acalmou deitando-se no chão junto à outra garota. A musicalidade, os instrumentos musicais e os produtos da medicina ou do conhecimento tradicional indígena também são fatores que propiciam contatos interétnicos e relações que podem ser problematizadas à luz da interculturalidade.

No dia 24/07/2014, ao tomar o café da manhã, conversei com dois índios yawalapiti e mais algumas pessoas. Um dos indígenas disse-me que é compositor de *reggae* na sua língua materna e tem um CD gravado. Mostrou-me, pelo celular, uma das gravações. O outro índio explicou um pouco como funcionavam as aldeias no Xingu e como era a relação de sua família com outras etnias. Disse-me que seu pai era kamayurá e que sua família está em vias de gerar uma nova etnia (processo de etnogênese, como se referiu, derivado das relações de parentesco e do contato e casamento com índios de outras etnias). Pode-se dizer que esses relatos revelam o fato de que as culturas são dinâmicas e se deixam penetrar em maior ou menor grau por elementos exógenos (de outras culturas). Sob a perspectiva intercultural, esse processo faz parte do próprio diálogo intercultural, desde que não ocorra de forma impositiva e acachapante de modo a desfigurar os referenciais étnico-culturais de um povo ou comunidade.

Na parte da tarde, realizou-se uma roda de conversa sobre sementes tradicionais, conduzida por uma servidora da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa). Ela explicou que há 40 (quarenta) anos a Embrapa iniciou coleta de sementes para implementar um banco de sementes. Disse que, com o Plano/Política Nacional de Agroecologia, os povos tradicionais podem ter acesso a esse banco de sementes e devem receber incentivos para cultivá-las. Todavia, as sementes tradicionais estão sendo progressivamente extintas, em

¹⁸ Tipo de medicina tradicional, feita a base de tabaco, ervas e cinzas, usada por muitos povos indígenas em contextos ritualísticos e para tratamentos de problemas como sinusites e rinites.

decorrência do avanço dos insumos agrícolas e das sementes geneticamente modificadas. Falou que após a 1ª Feira de Troca de Sementes organizada pelos Krahô em 1997, outros grupos indígenas começaram a organizar suas feiras. Explicou que Funai e Embrapa estabeleceram convênio para facilitar o acesso dos indígenas às sementes. Uma das participantes da roda, índia da etnia kariri-xocó, que vive no Santuário dos Pajés em Brasília, disse que foi à Feira de Troca de Sementes organizada pelos Krahô e adquiriu uma variedade de sementes de milho (branco, roxo, vermelho e amarelo) e que está cultivando as sementes.

Um representante do Centro MD-Cerrado, vinculado à agroecologia da UnB, convidou os participantes para a 1ª Feira de Troca de Sementes da Chapada dos Veadeiros, que seria realizada entre 25 e 28 de setembro em Alto Paraíso-GO. Ao final, a servidora da Embrapa apresentou painel que ilustrava o desenvolvimento do cultivo humano das sementes ao longo da história mundial. Por exemplo, como os povos que habitavam o atual México domesticaram o milho, tornando-o propício para o consumo humano em larga escala. Disse ainda que a preocupação com a perda da diversidade das sementes é mundial e que foi inclusive criado um banco (cujo proprietário é o magnata Bill Gates) para reservar amostras de sementes de todo o mundo em uma ilha gelada nas proximidades da Noruega. Pode-se observar que as feiras de troca de sementes podem ser espaços também de exercício da interculturalidade, uma vez que indígenas de várias etnias, bem como não indígenas se encontram para trocar materiais e conhecimentos, estabelecendo interconexões. Nesse caso pode-se observar como categorias emergentes a interculturalidade interna (entre sujeitos indígenas de diferentes etnias e quilombolas) e a interculturalidade externa (entre sujeitos indígenas e quilombolas e demais sujeitos da aldeia), bem como o diálogo de saberes envolvendo os indígenas de diferentes etnias, não indígenas e profissionais especializados no assunto.

No dia 25/07/2014, as interações entre índios e não índios continuavam por meio da venda de artesanato e da pintura corporal, intensificando-se com a vinda de mais pessoas que chegavam ao início do fim de semana, para participar do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros que iniciaria no sábado. Com o aumento dos visitantes, a organização decidiu que a Aldeia ficaria funcionando oficialmente até domingo e não até sábado como era previsto. Ao final da tarde, os quilombolas apresentaram a festa do império do divino. Chama a atenção o fato de ter sido a primeira vez que os quilombolas tiveram uma participação cultural dentro da aldeia (durante as edições anteriores eles ficavam restritos à cozinha e a manutenção do espaço da aldeia). No ano de 2015, todavia, a participação kalunga

na aldeia multiétnica voltou a se restringir à manutenção do espaço, embora tenha havido rodas de prosa com a participação de estudantes quilombolas.

No dia 26/07/2014, houve o encerramento do evento com a apresentação da tribo do arco-íris, já relatada e problematizada no tópico 3.6 desta dissertação.

3.12 Descrição e análise interpretativa a partir do Diário de Campo 2015.

No ano de 2015 participei da aldeia multiétnica como pesquisador e também como servidor da Funai. Na condição de pesquisador, prossegui na realização da observação-participante do evento e na condição de servidor da Funai, prestei esclarecimentos individual e coletivamente (rodas de conversa) sobre a política indigenista atual, com ênfase no etnodesenvolvimento e na sustentabilidade.

No dia 18/07/2015, a coordenação do evento explicou que nesse ano, na parte da manhã, a aldeia ficaria fechada para o público em geral, sendo o período reservado para a realização de oficinas literárias, rodas de conversa sobre a temática indígena e indigenista e troca de sementes. No período da tarde, os portões se abririam para o público, que mediante o ingresso no valor de R\$ 20,00 poderiam assistir a apresentações dos povos indígenas presentes, bem como comprar artesanatos entre outros produtos. O período noturno ficaria restrito aos participantes da vivência, quando haveria exibição de vídeos na temática indígena. A cobrança de entrada aliada a venda de produtos e também a exclusividade de determinadas atividades voltada para um público pagante, configuram elementos relacionados à categoria mercantilização da cultura.

Pela tarde, com a abertura dos portões ao público, o número de pessoas circulando pela aldeia aumentou consideravelmente. Nesta noite foi exibido o filme “Índio Cidadão”, produzido por Rodrigo Siqueira, que busca mostrar a luta de povos indígenas na busca pela garantia de seus direitos. Durante o período do almoço e da janta, houve reuniões informais da tribo do arco-íris, nas quais emergiram questões como a responsabilidade de cada um em estar ocupando aquele espaço dentro da Aldeia Multiétnica, desde sua origem, bem como o reconhecimento e respeito adquiridos junto aos povos indígenas presentes. Enfatizou-se a necessidade de zelar e cuidar do espaço no que concerne ao lixo produzido, à ordem e à relação com os povos indígenas e o público presente, privilegiando a harmonia e o respeito para com os demais. Anunciaram a iniciativa de construir espaços de compostagem junto aos acampamentos dos povos indígenas. Com base nas categorias que emergiram do campo, pode-se afirmar que a exibição de filme produzido por estudantes do MESPT bem como a

iniciativa da tribo do arco-íris de construir espaços de compostagem em conjunto com os indígenas enquadram-se na perspectiva do diálogo de saberes.

No período da tarde, ainda, houve oficina literária com Daniel Munduruku, escritor indígena, e dois indígenas estudantes do MESPT/Unb. Daniel, na sua fala, entre outras coisas, observou que não via naquele espaço índios e não índios, mas irmãos que se reconhecem na sua igualdade e se respeitam na sua diferença. A fala de Daniel para um público indígena e não indígena é emblemática uma vez que traz a tona uma perspectiva indígena, perpassando não apenas a categoria do diálogo de saberes e da interculturalidade interna e externa, mas também a da visibilidade cultural.



Foto 16 - Oficina literária com Daniel Munduruku e indígenas estudantes do MESPT-UnB/Créd.: Filipe Parente

No dia 19/07/2015, pela manhã, houve uma roda de prosa sobre Educação Escolar Indígena e Quilombola conduzida por professores e alunos do MESPT/Unb. Nessa roda, algumas questões de relevância política e intercultural foram levantadas como, pelo lado indígena e quilombola, a importância de ocuparem espaços dentro do sistema educacional hegemônico tais como na educação institucionalizada, escolar e universitária, como forma de resistência e afirmação cultural. Pelo lado não indígena, houve reflexões críticas por parte de uma pedagoga e uma doutora em educação presentes, acerca do sistema educacional vigente como sendo desestruturador e alienante, bem como expuseram receio em relação a possíveis consequências negativas para os povos tradicionais e respectivos modos de ser e viver após o ingresso nesse sistema. Lembraram que vem crescendo o movimento de famílias e pessoas que estão optando por não matricular seus filhos nas escolas tradicionais, responsabilizando-se diretamente pela educação dos mesmos.

Houve um momento de tensão quando uma indígena criticou o fato de os indígenas serem diluídos no conceito de povos tradicionais quando da implementação de políticas públicas e usou como exemplo para reforçar seu argumento a retórica de que os povos indígenas foram, são e serão povos guerreiros, explicando que os “índios” ao lado dos “negros” foram os que mais sofreram neste país, mas que aqueles, diferentemente destes, resistiram à escravidão e foram exterminados, “lavando a terra com o próprio sangue”. Os quilombolas presentes não concordaram com o exemplo dado e explicaram que essa noção de que os “negros” aceitaram passivamente a escravidão é um mito e não corresponde à realidade, sendo que a existência dos quilombos é a maior prova disso. Argumentaram ainda que não se pode comparar os dois processos tendo em vista que os negros foram sequestrados e desterrados da África, muitos praticaram suicídio, inclusive, ao passo que entre os que foram escravizados, muitos conseguiram fugir e formaram quilombos, ou seja, a escravidão foi imposta de forma violenta e nunca aceita de forma passiva. Nesse sentido, pode-se afirmar que o revisionismo histórico com vistas à correção de narrativas e análises parciais, reducionistas e, mesmo, equivocadas, é um processo importante de fomento à interculturalidade. No caso do atrito de perspectiva supracitado, entre indígena e quilombola, pode-se afirmar, segundo as categorias elencadas nesta pesquisa, que se trata de uma tensão interétnica.

Uma pesquisadora presente afirmou que deve haver diálogos de saberes entre as diferentes culturas e que boa parte do preconceito existente tem origem na ignorância, que não pode ser superada apenas pelo desenvolvimento intelectual, mas sobretudo pela vivência e disposição em se abrir e trocar com o outro. Em seu discurso, a pesquisadora utilizou a expressão diálogo de saberes, conceito trabalhado em LEFF (2010b), e empregado como categoria nesta pesquisa.

No período da tarde, houve uma roda de prosa sobre conservação de sementes tradicionais e crioulas, extrativismo sustentável e segurança alimentar de povos indígenas com a presença de servidora da Embrapa. Falou-se sobre territórios bioculturais como arcas do patrimônio genético, e a importância de preservá-los para a humanidade. Falou-se sobre as feiras de trocas de sementes que vêm servindo como espaço não só para preservação da diversidade biológica, mas também para a relação e troca social e cultural entre os povos indígenas e não indígenas. Citou-se o guaraná sateré maué e a batata doce krahô como casos bem sucedidos, além do papel da Embrapa na organização de banco de sementes crioulas. Explicou-se que na década de 1970, a Embrapa coletou sementes nas terras xavante e que,

mais recentemente, os krahô acessaram a semente xavante pelo banco de sementes da instituição. As feiras de troca têm crescido e se espalhado por diversas regiões, desempenhando papel significativo na preservação genética das sementes, além de reforçar o modo tradicional de cultivo e as relações interculturais. Alguns indígenas falaram sobre as feiras de sementes e levaram algumas amostras de sementes tradicionais para trocar entre si. Ao final foi realizada uma pequena feira de troca de sementes entre os presentes, com o apoio de representantes de ONG's e redes de semente. Mesmo os que não dispunham de material para trocar naquele momento puderam levar sementes, desde que se comprometessem a plantá-las e a difundir a ideia.

A troca de informações sobre origens, disponibilidade e preservação das sementes enquadra-se na categoria diálogo de saberes, ao passo que a troca de contatos e das sementes em si, entre os indígenas, é um exemplo de interculturalidade interna, enquanto que a troca entre os indígenas e os não indígenas configura exemplo de interculturalidade externa.



Foto 17 – Feira de Troca de Sementes / Crédito: Filipe Parente

No dia 20/07/2015, às 6h00 os xavante fizeram um ritual de cura tradicional invocando a força dos espíritos da natureza. Às 10h00 houve roda de prosa entre os participantes da aldeia e um cacique xavante. O cacique explicou aspectos relacionados à cultura e ao modo de viver xavante, bem como as dificuldades enfrentadas pela comunidade na atualidade. A conversa foi mediada pelo indigenista Fernando Schiavinni, servidor aposentado da Funai e um dos idealizadores e coordenadores da Aldeia Multiétnica, que falou um pouco sobre a política indigenista desde o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), até o

período atual, pós constituição de 1988. Os participantes da vivência fizeram várias perguntas ao cacique. Após respondê-las, ao final, o cacique perguntou aos participantes, de forma igualmente curiosa, por que os “brancos” bebem álcool e como o fazem. Várias pessoas procuraram problematizar a questão, levantando aspectos tanto positivos quanto negativos relacionados ao consumo do álcool, reconhecendo tratar-se de tema e problema crucial para a cultura ocidental. Além do diálogo de saberes promovido pela roda de prosa que problematizou aspectos da política indigenista, da cultura xavante e da cultura ocidental, pode-se observar traços de interculturalidade externa no que diz respeito à forma cooperativa e amistosa com que o diálogo ocorreu envolvendo sujeito indígena da etnia xavante e sujeitos não indígenas (ex-servidor da Funai e coordenador da aldeia multiétnica, e visitantes participantes da vivência na aldeia multiétnica).

À tarde, houve apresentações culturais e dança com os xavante no centro da aldeia. Durante a noite, houve apresentação de vários curta-metragens sobre a temática indígena e agroecológica na tenda literária. No intervalo dos filmes houve diálogo sobre as produções cinematográficas com alguns dos produtores, que tiraram dúvidas sobre a inspiração, os desafios e o modo de realização das filmagens até chegar ao produto final.

No dia 21/07/2015, pela manhã, houve roda de prosa com os yawalapiti sobre pintura corporal, enquanto os indígenas mostravam na prática como era feita a pintura, desde a produção da tinta até a técnica para pintar, explicando sua utilização e significado. Ao final da roda, uma indígena kariri-xocó falou um pouco sobre seu povo e sobre os desafios de sua comunidade em garantir permanência nos arredores de Brasília.

Pela tarde, houve roda de prosa sobre saúde e medicina tradicional com indígenas de várias etnias. Eles apresentaram conhecimentos e práticas curativas herdadas de geração em geração e que são utilizados para promover a saúde em suas comunidades. Um xavante apresentou um remédio natural feito à base de raízes e ervas, para inalar, comumente utilizado por sua comunidade. Segundo o índio, o remédio tem como finalidade trazer alegria, disposição e boa saúde para a pessoa. À noite houve exibição de filmes e debates na tenda literária.

As rodas de prosa, tanto de pintura corporal quanto de saúde e medicina tradicional refletem aspectos relacionados diretamente às categorias: diálogo de saberes, interculturalidade interna e externa, e visibilidade cultural.



Foto 18 – Apresentação Cultural-Teatro/ Crédito: Filipe Parente

No dia 22/07/2015, pela manhã, houve reunião entre a organização do evento e lideranças indígenas para discutir questões relativas à gestão e logística do espaço da aldeia tais como alimentação, circulação de pessoas e cobrança de dinheiro para a realização de atividades. Um artista krahô anunciou que cobraria dez reais para realizar suas atividades, argumentando que os artistas “brancos” ou “cupen”, como na língua materna utilizada pelos krahô, sempre “passam o chapéu” (cobram valores pecuniários pelas apresentações). Os demais participantes da reunião sugeriram que em vez de pedir 10 reais, seria melhor “passar o chapéu” para contribuições voluntárias, pois assim é que é feito na cultura dos “brancos”. Alguns indígenas reclamaram da pouca quantidade e variedade de comida, sendo que em alguns momentos tiveram de se alimentar basicamente com arroz e farinha. A organização explicou que iria dar mais atenção à parte alimentar, justificando-se em parte pela ausência de recursos iniciais para a realização do evento, mas que estavam sendo paulatinamente supridos por meio da arrecadação com a entrada dos visitantes na aldeia.

Pela tarde, houve roda de prosa sobre educação indígena e educação escolar indígena com a presença de profissionais da área da educação e indígenas. Um jovem krahô explicou detalhadamente alguns fundamentos da educação de seu povo, tais como a relação com o mundo espiritual e o respeito pelos mais velhos e pelas crianças. Disse que sua cultura tem “mecanismos de punição” para que as pessoas sejam educadas e que o aprendizado vem através das atividades do dia-a-dia, como a caça, os rituais, as conversas com os mais velhos.

Os demais participantes da roda ficaram tão absortos ao escutar a descrição do indígena, que praticamente não falaram muito e alguns, ao final, chegaram a expressar que se sentiram como se estivessem entrado num outro tempo e que só tinham vontade de ficar ali escutando o relato do indígena e que, se não tivesse hora para terminar a conversa, passariam praticamente o dia todo ali na escuta. O jovem krahô complementou dizendo que para o seu povo, o exercício da palavra, da oralidade é tradicionalmente praticado pelos mais velhos, pois são os que têm mais experiência e, por conseguinte, mais coisas pra dizer, ao passo que os mais jovens devem escutar mais para, com o tempo, irem desenvolvendo o dom da fala.

Durante a noite, além da exibição de filmes e debates, houve a comemoração do aniversário de uma liderança yawalapiti, na qual foram servidos bolo e pipoca. A liderança discursou agradecendo a todos pelo carinho e ressaltando a importância daquele espaço para os índios e para a troca de conhecimentos com os demais parentes (índios de outras etnias) e com os “brancos”. Lembrou que seu povo não tem o costume de comemorar o aniversário de cada indivíduo, como os brancos costumam fazer, mas que estava muito feliz que todos estivessem comemorando juntos o seu aniversário. A comemoração do próprio aniversário pelo indígena que não tem esse costume na sua cultura, conforme colocado por ele mesmo, configura um traço de interculturalidade externa.



Foto 19 – Apresentação cultural Yawalapiti / Crédito: Filipe Parente

Nos dias 23 e 24/07, destacaram-se as rodas de conversa com servidores da Funai sobre a Conferencia Nacional de Política Indigenista, prevista para ocorrer em dezembro de

2015, em Brasília, e também sobre outras questões e temáticas relevantes para os povos indígenas como etnodesenvolvimento e sustentabilidade. Também se deve ressaltar a presença de representantes do Ministério da Cultura que falaram sobre políticas públicas na área de cultura, voltadas para os povos indígenas, como a dos pontos de cultura indígena¹⁹.

No dia 25/07, pela manhã, houve reunião de avaliação final do evento com a presença do proprietário da Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) onde o evento é sediado. Os indígenas e a organização enfatizaram a necessidade de garantir aquele espaço de forma mais permanente, cogitando-se a possibilidade de realizar mais eventos no local, para além da tradicional aldeia multiétnica e das vivências específicas com determinada etnia, que ocorrem geralmente uma vez por semestre.

Um dos presentes expressou uma opinião divergente ao dizer que, na sua concepção, o evento não atingiu seu objetivo, pois ele não viu nenhum pobre presente. Disse que em nosso país existe grande pobreza. Em tom um tanto exaltado, falou em “podridão”, perguntou quanto foi gasto pra trazer os indígenas, falou que pode “rachar” as aldeias, pois alguns índios podem vir outros não. Falou do “problema” de vender muito artesanato e “sugar” a natureza. Mostrou preocupações em relação à natureza e aos índios. Essa divergência pode ser reconhecida como uma forma de tensão intercultural, uma vez que levanta a possibilidade de atritos ou influências negativas na relação entre indígenas e não indígenas.

Fernando Schiavinni, coordenador da Aldeia Multiétnica, e que estava mediando a reunião de avaliação, disse que o objetivo da aldeia multiétnica não é resolver a questão da “pirâmide social” e que os indígenas participam porque querem, acrescentando que aquela iniciativa pode servir até mesmo como fator motivador de esperança para alguns deles. Durante a reunião, antes da tensão gerada pela voz dissonante, houve compartilhamento de ideias sobre como angariar recursos públicos e tornar o espaço autossustentado. Cogitou-se a possibilidade de criar uma empresa tendo os índios como sócios. A ideia de empresa reafirma tendência à mercantilização da cultura.

O proprietário da RPPN acenou favoravelmente à renovação do contrato de cessão do espaço para aquelas atividades na temática indígena, desde que o espaço não fosse desvirtuado e desconfigurado, respeitando princípios de sustentabilidade e de cuidado com a

¹⁹ “O Edital de Seleção Pública do Prêmio Pontos de Cultura Indígenas destina-se à valorização e estímulo a iniciativas culturais de povos indígenas e suas comunidades, certificando-as como Pontos de Cultura, caso desejem. Somente os povos indígenas e suas comunidades poderão concorrer, mas eles poderão ser representados por organizações indígenas juridicamente constituídas (com CNPJ) ou por pessoa física, mediante autorização expressa das comunidades representadas.” (Citação extraída do link: http://www.cultura.gov.br/o-dia-a-dia-da-cultura/-/asset_publisher/waaE236Oves2/content/edital-pontos-de-cultura-indigena/10883).

manutenção daquele espaço. Sugeriu, inclusive, que indígenas de cada etnia plantassem pelo menos uma das plantas/árvores de sua região no local. Além disso, sugeriu que o espaço fosse utilizado ao longo do ano com atividades voltadas para a sustentabilidade, como oficinas de yoga e bioconstrução.

Alguns participantes da reunião apontaram possibilidades de captação de recursos via internet e, mesmo, no exterior, bem como estratégias para viabilizar o encontro internacionalmente. Não houve consenso com relação a este ponto, pois algumas pessoas expressaram que se o evento “crescer demais”, pode tornar-se algo elitista e acabar desvirtuando de seus propósitos. O dissenso em relação a esse ponto pode ser um reflexo da preocupação em relação a consequências negativas de um excesso na mercantilização da cultura, de modo que criaria um ambiente excludente e não inclusivo.

Uma segunda voz dissonante emergiu atentando sobre possíveis riscos de “mercantilização da cultura indígena”, revelando preocupações quanto à venda de produtos de origem indígena e a possível relação com mediadores, em grande escala, inclusive internacional. A expressão entre aspas, transcrita literalmente como fora proferida pelo sujeito naquela ocasião, inspirou a emergência da categoria “mercantilização da cultura”, empregada na análise interpretativa desta dissertação.

A organização admitiu que é necessário ter cuidado com as relações de produção e de exploração dos produtos culturais. Fernando Schavinni disse que nesse ano houve uma arrecadação que surpreendeu positivamente a todos (via ingresso e pacotes para vivência), o que sinaliza que o evento está “ganhando sustentabilidade econômica”, retomando a ideia de organizar uma espécie de empresa, para que fiquem menos dependentes de recursos públicos para a realização do evento.

Diferentemente do que ocorreu no ano de 2014, houve em 2015 uma programação mais extensa e qualificada de rodas de prosa sobre temas variados como educação, saúde e política sob o viés do indigenismo. Essa proposta realmente se confirmou ao longo do evento, com a realização das rodas de prosa protagonizadas pelos indígenas, que tiveram espaço para apresentarem seus conhecimentos e saberes relacionados à saúde, ao artesanato e à espiritualidade, entre outros, e por servidores da Funai, do Ministério da Cultura, bem como especialistas nas áreas de literatura e educação, por exemplo, e representantes redes de sementes e de organizações não governamentais que trabalham junto aos povos indígenas.

De maneira geral, pôde-se observar na maioria dos discursos, tanto por parte dos indígenas participantes, quanto por parte dos não indígenas, comentários favoráveis ao

encontro especialmente no que diz respeito a possibilidades de trocas de conhecimentos, saberes e relações interculturais, de desmistificação de estereótipos e preconceitos, de vivências profundas e transformadoras. Pôde-se observar aspectos relacionados à geração de renda por meio da venda de artesanatos e pinturas corporais, e também a realização de rodas de conversa sobre temas relevantes para os povos indígenas tais como saúde e educação, entre outros. Pôde-se observar também participação institucional da Embrapa, Funai e Ministério da Cultura. Houve, embora em menor número, algumas vozes dissonantes e reflexões a respeito de determinados cuidados que se deve ter em relação à exploração comercial da cultura indígena.

3.13 Reflexões a partir das Entrevistas realizadas em 2015.

a) Um pouco da concepção, história e trajetória da aldeia multiétnica a partir de entrevistas com organizadores e idealizadores

Nas palavras de um dos idealizadores e organizadores da Aldeia Multiétnica:

A aldeia multiétnica faz parte até hoje, sempre fez, do encontro de cultura tradicionais da Chapada dos Veadeiros. Esse encontro começou em 2000, é o décimo quinto agora em 2015. E aí sempre eu colaborava com o encontro levando etnias, principalmente os krahô, quem ia mais eram os krahô porque eu trabalhava com os krahô, levava 10 pessoas, oito, cinco, todos os anos, a pedido do coordenador Juliano. Em 2007 ele me pediu, acho que era o ano internacional de alguma coisa, não me lembro bem qual era o mote, pediu que desse mais destaque à questão indígena, queria aumentar a participação indígena no encontro. Aí eu falei que pra fazer isso ele ia ter que pensar num lugar a parte, porque quando vinha poucas pessoas, ficavam hospedados na vila mesmo, na escola, em outros lugares. A gente teria que procurar um lugar mais afastado pra poder alojar 50, 60, 70 pessoas ou cem. Vários grupos, mais gente naquela vila ia ficar complicado, né. Tumultuado e tal. Fulano, tá bom então vamos escolher tal o local, a gente começou a andar, mas no primeiro local que ele me apresentou que foi uma pousada que chamava Aldeia da Lua, que tinha 9 chalés, uns chalés já bem estruturados, cobertura de palha e tal, já pareciam casas de aldeia mesmo e tal, e tinha um pátio e tal, eu tive uma ideia, imediata, assim, repentina, falei tá pronto, o cenário tá pronto, vamos fazer uma aldeia multiétnica, 9 etnias, 9 casas, em cada casa vamos botar uma etnia e fazer um encontro. Aí surgiu essa ideia e foi feito, realmente foram 9 etnias na primeira edição e depois a coisa pegou. Era pra ser só esse ano né, que ele falou, pra dar o destaque, mas a coisa deu tão certo, os próprios índios gostaram tanto que praticamente exigiram que no outro ano a gente voltasse. E a coisa pegou e daí, já tá na nona edição, este ano em 2015. Depois de 2011 ela mudou de local por questões do espaço lá que não deu certo com o dono do espaço, com o proprietário lá, e atualmente ela é feita às margens do rio São Miguel. A ideia nasceu assim, nasceu da ideia de dar maior participação indígena no encontro de culturas tradicionais da chapada dos veadeiros (O-1).

Pode-se observar, de acordo com o relato acima, que o projeto da Aldeia Multiétnica teve sua concepção dentro do Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros, como um projeto cultural onde os povos indígenas de várias etnias apresentam suas culturas e tradições. Essa perspectiva de valorização de culturas e tradições coaduna-se à categoria de visibilidade cultural. Em se tratando de várias etnias envolvidas, pode-se dizer que o público participante do evento passa a conhecer, em diferentes graus de aprofundamento a depender da qualidade das interações, sujeitos de diferentes povos e tradições, percebendo que o reducionismo da expressão índio (BORGES & GONDIM, 2003) não reflete a complexidade e peculiaridades inerentes à história, cultura e cosmologia de cada povo indígena.

Com relação às estratégias e concepções que permeiam o projeto da aldeia multiétnica, (O-1) revela que:

A gente tenta manter o máximo possível dos princípios né, não deixar descambar pra coisa meramente, digamos, turística né, apenas se apresentar e tal. Sempre tem essa preocupação deles próprios escolherem o que querem fazer, na hora que querem fazer e como querem fazer, da melhor maneira, mais digna. (...) a gente quer sempre dar esse aspecto político também ao encontro, não ficar só nessa história. Por isso que a gente sempre procura fazer roda de prosa, territorialidade, etc. Cada ano escolhe algum tema a mais: gênero, isso, aquilo e procura focar.

Na mesma linha, (O-2) afirma:

(...)eu nunca vi isso daqui só como um festival, porque as coisas que acontecem em paralelo né, as discussões em paralelo, a oportunidade de reunir pessoas que se interessam pela questão indígena, os visitantes que vêm aqui como curiosos né, tem um processo educacional e transformador nessas pessoas, não é mais o índio folclórico ou o índio apresentado pela Rede Globo ou pelo SBT, é o índio pessoa né. E eu acho muito interessante também, muitas preocupações com pessoas de trazer suas crianças pra ter contato com esse aprendizado, não é um aprendizado longe, o índio presente né(...)esse evento já podia tá um pouco maior em termos da proposta de tá trazendo pessoas de Brasília, como espaço de aprendizagem, então eu acho que pode fortalecer muito mais isso.

Os comentários acima, tanto de O-1 quanto de O-2, revelam uma estratégia e concepção do espaço da aldeia multiétnica não restrita à dimensão turística ou de festival. Por um lado, o entrevistado O-1 destaca que há uma preocupação em relação a manter o respeito à vontade e à autonomia de escolha dos indígenas no que diz respeito à forma como vão participar do evento, acrescentando ainda que a organização do evento sempre se preocupa em garantir a dimensão política do espaço por meio da realização de rodas de prosa sobre temas diversos atinentes à realidade dos povos indígenas, como territorialidade e gênero. Por outro lado, o entrevistado O-2 chama atenção para a dimensão educativa do encontro, para o

fato de potencialmente desmistificar a figura do índio folclórico, pela presença dos sujeitos indígenas, alertando que o espaço da aldeia pode ser fortalecido como espaço de aprendizagem. Nessa perspectiva, os povos indígenas têm muito a ensinar sobre seus conhecimentos e cultura cultivados ao longo dos séculos. (GADOTTI, 2000; MUÑOZ, 2010)

Quanto à trajetória da aldeia multiétnica, desde quando foi criada em 2007 até 2015, passados 9 (nove) anos ininterruptos de atividades, O-1 afirma que:

(...) iniciou com a ideia de um evento pra mostrar mais a cultura indígena, depois quando a gente viu que ficava muito rico a troca, e essa troca repercute nas aldeias né, eu que frequento mais os Krahô eu tenho notado que a pintura corporal deles tá se enriquecendo. Só pra te dar um exemplo né, a pintura corporal Krahô tava muito pobre, ela tava se empobrecendo a cada dia né. Quando eles começaram a tomar contato principalmente com os kayapó, que tem uma pintura muito mais elaborada, ainda têm uma pintura corporal muito elaborada, e os xinguanos e tal, quando eu volto às aldeias Krahô agora, eu sinto outros motivos de pintura, novos motivos de grafismo, principalmente dos Kayapó, eles voltaram a pintar também com aqueles pauzinhos, com mais detalhes, então enriqueceu a pintura corporal. E assim outras coisas, comida, aprende a fazer comida, outros tipos de, já vi o beiju xinguanos que eu nunca tinha visto, feito com polvilho, agora eles tão fazendo também. Então é uma troca entre eles, e uma troca com os não indígenas também, há muita conversa, muito papo, troca-se amizade inclusive, contatos, pessoas vão às aldeias, voltam.

O-1 prossegue:

Então essa troca tá ficando cada vez mais rica né, pessoas tão indo pras aldeias também, tem casos de pessoas que foram e tão lá trabalhando há mais de dois anos, saíram dali, foram lá, viraram professores lá, não quiseram mais sair, isso também motiva a gente né, motiva a continuar fazendo e a observar o que tá acontecendo, é um processo interessante.

Segundo O-1, a ideia da aldeia surgiu como um evento para mostrar mais a cultura indígena e com o tempo foi tendo desdobramentos tais como um incremento de trocas de conhecimento e contatos, que transcendem o espaço da própria aldeia, tanto entre os indígenas das diferentes etnias (interculturalidade interna) quanto entre os indígenas e os não indígenas (interculturalidade externa). Para O-1, essas trocas têm sido benéficas inclusive no sentido de enriquecer as culturas indígenas pela troca de conhecimentos interétnicos que podem estimular o resgate e o cultivo de aspectos identitários de determinado grupo étnico, como exemplifica, com base na sua observação de convivência com os krahô, o estímulo positivo para a pintura corporal krahô a partir do contato com os xinguanos e kayapós dentro da aldeia multiétnica, bem como a troca de conhecimentos culinários que vão gerando aprimoramentos no preparo de alimentos tradicionais como o beiju feito à base de mandioca. Da mesma

forma, no processo de interculturalidade externa, indígenas e não indígenas se transformam na relação de troca e interação.

Ainda sobre a trajetória da aldeia, O-2 diz:

(...) a história da aldeia passou por várias situações né, também de questões de ter o espaço pra realizar o evento. Tava num espaço muito estruturado no vale da lua, pousada da lua, e num determinando momento veio prum espaço aqui que não tava estruturado né. Então eu acho que existe na organização, nas pessoas que se reconhecem pelo olhar, muita força pra continuar com essa proposta que tá crescendo. Teve um percalço da questão do espaço, mas tá se estruturando.

O-2 afirma também:

(...) eu acompanhei a aldeia desde que ela era feita junto com o Encontro de Cultura, com os quilombolas. Posteriormente houve uma cisão, resolveu fazer um momento dos indígenas e um momento mais ligado às comunidades tradicionais, que acontece na cidade de São Jorge. Eu acho que, como eu acompanhei o momento que era misto, eu achava que era muito mais enriquecedor porque em termos de número de participantes, a gente aproveitava também os festivais de música que aconteciam por conta do encontro das comunidades tradicionais da Chapada, e durante o dia vinham mais pessoas acompanhando. Então a separação em dois momentos eu acho que não foi muito favorável. Eu acho que quando funcionava, no começo, que era tudo junto numa semana só né, num final de semana e outro né, permitia aos índios também terem contato maior com os kalunga né, as culturas quilombolas, grupos de roda, de outros povos que vinham aqui, catira né, então à noite sempre os indígenas davam um jeito, não todos, mas alguns davam um jeitinho de tá lá nos palcos acompanhando o movimento e as outras apresentações culturais de outros povos tradicionais. Eu achava muito rico aquele fazer junto.

Pode-se depreender a partir dos relatos de O-2, que houve dois processos de transição ao longo da evolução da aldeia multiétnica, um de mudança física de local de realização, de um lugar que já tinha uma estrutura montada para outro que foi se estruturando e outro de um momento em que a aldeia multiétnica ocorria simultânea e paralelamente ao Encontro de Culturas e que, na percepção de O-2, era mais rico, pois além da presença e circulação maior de pessoas, havia mais contato entre os indígenas e os quilombolas, para um momento em que o evento da aldeia acontecia num período e o Encontro de Culturas em outro.

Com relação à participação cultural dos quilombolas dentro da aldeia multiétnica, já abordada no item 3.4 desta dissertação, O-1 relata:

Os quilombolas só pra iniciar, os quilombolas a gente fez sempre uma tentativa de que eles participassem mais de dentro (...). E a gente sempre fez, mas nunca houve uma participação efetiva dos quilombolas. Os quilombolas sempre participaram do encontro mais na vila mesmo. O ano passado a gente quis fazer uma apresentação (...) não deu muita liga, digamos assim, com os indígenas. (...) Questão mesmo cultural. As festas né, vamos dizer que as

festas quilombolas, um dos principais problemas é que elas são regadas a álcool né, a pinga, inclusive faz parte dos rituais, as mulheres dançam com pinga na cabeça, assim equilibrando. Faz parte até da ritualística assim o álcool né, e isso não encaixou muito bem, os indígenas reclamaram que eles bebem muito e acabaram disseminando para alguns jovens indígenas também, deu problema, e teve outras coisas que não deu muito certo pelo menos essa parte ritualística junto com os indígenas. Debates, conversar, sempre dá certo, trocam ideias, mas essa parte ritualística não encaixou não.

Com base na literatura acerca da interculturalidade e contatos interétnicos, pode-se afirmar que o contato entre alteridades, o encontro entre diferentes culturas, pode ser algo bastante complexo. Algumas diferenças de práticas, hábitos e costumes podem gerar atritos quando colocadas em interação. Nesse sentido, os diálogos interculturais ou de saberes (LEFF, 2010) cumprem um importante papel na mediação dessas relações a partir do exercício da compreensão acerca das diferenças existentes. No que diz respeito ao álcool, historicamente os escravos consumiam principalmente a cachaça fabricada nos engenhos, para aliviar as dores e o cansaço do trabalho árduo (KARASH, 2000). Da mesma forma, Scarano (2001, p. 470) afirma “ (...) uma vez que trabalhos penosos eram realizados por escravos a eles se fornecia uma bebida, geralmente aguardente, antes de uma tarefa dessa categoria”.

O consumo da cachaça, bebida de alto teor alcoólico, que era difundido entre os negros escravizados das senzalas nos séculos passados da história brasileira, conforme explicam os autores supracitados, continua social e ritualisticamente presente em festejos tradicionais de comunidades de remanescentes de quilombos, o que certas vezes pode levar a excessos e problemas pontuais como brigas ou mesmo crônicos como alcoolismo ou outras formas de desestruturação em nível subjetivo e social (SANTOS, 2013). Os povos indígenas, a despeito de alguns desses povos consumirem tradicional e ritualisticamente bebidas alcoólicas produzidas a partir da fermentação de vegetais como abacaxi, mandioca e milho, entre outros (LABATE, 2008) –, e com um teor alcoólico bem menor que o da cachaça, têm enfrentado em algumas comunidades problemas sérios de desestruturação social relacionado ao consumo de álcool a partir do acesso facilitado e da entrada de bebidas alcólicas industrializadas em aldeias e comunidades, devido ao estreitamento das fronteiras entre as aldeias e os centros urbanos. Tal fato tem gerado preocupação em muitas lideranças indígenas, sobretudo em relação ao aumento do consumo por jovens.

No âmbito da aldeia multiétnica, frise-se, não são comercializadas bebidas alcoólicas. O fato relatado por O-1 de que o consumo de bebidas alcoólicas pelos quilombolas, ainda que ritualisticamente ou como costume ou tradição, tenha gerado algum tipo de atrito ou repulsa

por parte dos indígenas, pode ser considerado como um processo de tensão interétnica. A existência desses conflitos é plausível em se tratando de contato entre alteridades e culturas distintas. Sob uma perspectiva intercultural, é necessário que essas divergências sejam problematizadas e trabalhadas de forma compreensiva e democrática.

No que se refere à trajetória ou evolução das atividades no espaço da aldeia multiétnica, O-1 explica:

(...) outra coisa que evoluiu é que da Aldeia Multiétnica nasceu pelo menos mais uma modalidade de encontro que são os cursos-vivência né. Já foram feitos quatro. Que são etnias específicas destas que estão agora e participam mais frequentemente da aldeia, vem só uma etnia, ficam num espaço mais ou menos de uma semana com grupos que pagam um pacote para aprender durante uma semana fundamentos daquela cultura né: língua, artesanato, ritualística, história, mitologia. Aí é um curso mais estruturado, não é apenas uma vivência livre, tem aulas dadas por eles próprios, por indigenistas, antropólogos que a gente convida e tal. Então isso aí saiu também da ideia da Aldeia, esses cursos mais aprofundados né. E agora tá evoluindo pra ser um espaço mais permanente de visitaço.

Conforme aponta O-1, a evolução da experiência do evento cultural da aldeia multiétnica tem se materializado na organização de cursos-vivência mais direcionados para o aprofundamento em relação aos conhecimentos antropológicos de determinada etnia. Nesses cursos são vivenciados e aprofundados elementos culturais de uma etnia específica. Os representantes desta etnia juntamente com antropólogos apresentam e trocam esses conhecimentos com os participantes da vivência. Além disso, O-1 afirma que o espaço da aldeia está evoluindo para tornar-se um espaço mais permanente de visitaço ao longo do ano, não se restringindo ao mês de julho, quando ocorre o evento da aldeia multiétnica.

b) Vozes indígena sobre a aldeia multiétnica

Ao indagar alguns indígenas sobre a motivação ou o porquê de eles participarem da aldeia multiétnica, surgiram respostas como:

Eu participo porque, sempre que eles convidam a gente, eu me sinto obrigado de vir, trazer o grupo pra fazer apresentação, porque eu fui um dos fundadores (...) e é muito importante, é bonito, a gente tá feliz, livre, formando várias comunidades, vários amigos, que há dez anos a gente sempre tá aqui, sente saudade deles e é aquela alegria, aquela troca de amizade, de material, de artesanato, a gente faz sempre troca (I-1).

Se eu não receber o convite, eu não venho, porque além de ser difícil você sair com a comunidade, a gente também não tem recurso pra pagar transporte, nós vive só de artesanato. Então, eu recebo o convite, ele arca

com todas as despesas de comida e de vinda, a gente vem mostrar nossa cultura, nossa tradição, junto com os outros, que é daqui que a gente tira experiência, conhecimento e a gente faz uma aliança com outros povos. Pra mim é muito importante esse ritual, essa festa, esse evento. De todos os eventos que eu já fui, pra mim o melhor é este aqui, encontro de outros povos diferentes. Pra mim tanto é bom na vivência com eles como na espiritualidade, a gente recebe muitas alegrias e muita energia, pra mim é muito bom (I-2).

Por meio das respostas de I-1 e I-2, acima, podemos perceber que os indígenas são convidados pela organização a participarem do evento, tendo apoio para transporte e alimentação. I-1 e I-2 ressaltam ainda a importância e felicidade de participarem do evento, sobretudo, pelas relações de amizade e de trocas que estabelecem. Essas trocas e laços de amizade podem ocorrer tanto com os indígenas de outras etnias, como na expressão utilizada por I-2 “(...) a gente faz uma aliança com outros povos.” (interculturalidade interna), quanto com não indígenas (interculturalidade externa). A troca tem uma dimensão significativa dentro da perspectiva intercultural e para os povos indígenas, como acontece no sistema de trocas do Moitará, que ocorre tradicionalmente entre os povos indígenas do Alto Xingu e que foi replicado no espaço da aldeia multiétnica em 2014, bem como já demonstraram obras clássicas da antropologia como o Ensaio sobre a Dádiva, de Marcel Mauss. As falas de I-1 e I-2 também trazem aspectos relacionados à categoria “visibilidade cultural”, como os trechos seguintes retratam: “(...) eu me sinto obrigado de vir, trazer o grupo pra fazer apresentação.” (I-1) e “(...) a gente vem mostrar nossa cultura, nossa tradição.” (I-2)

Ainda com relação às motivações, I-3 e I-4 comentam, respectivamente:

A gente vem pra ganhar, ganhar aqui, que a gente vende artesanato, vende semente, aquilo que a gente trouxe de semente né, e de pintura corporal também né. Porque nós não temos nada, não temos nada, nada mesmo pra ajudar né. Só quando que acontece ano e ano né. A gente vem sempre mês todos nós só, vem ano e ano (I-3).

Nóis quer que ajunta todo indígena, três viagem, cinco viagem, nós tem que aparecer (...) nós tamu fazendo, nós quer fazê tudo pronto, bem feito, pra DVD, CD e livro, junto com projeto é isso que tamu precisando, essa cultura que tão querendo (...) Pra comunidade todos, pra outros parentes todo.(...) Juntando com outra etnia, nós faz assim, pra conhecer mais outros parentes (I-4).

A partir das respostas acima podemos observar alguns fatores motivadores para a participação dos indígenas no projeto cultural da aldeia multiétnica, tais como o espaço e a abertura para apresentarem a cultura de seu povo, a possibilidade de intercâmbio e troca de conhecimentos, artesanatos, entre outros tipos de troca, a possibilidade de estabelecimento de

contatos e geração de vínculos de amizade (I-1 e I-2), e também o aspecto da geração de renda a partir da venda de artesanatos, pinturas corporais entre outros produtos (I-3 e I-4). Desse modo, as falas de I-1 e I-2 enfatizam aspectos relacionados às categorias interculturalidade interna e externa, visibilidade cultural e diálogo de saberes, enquanto as falas de I-3 e I-4 relacionam-se de forma predominante à categoria de mercantilização da cultura.

Observa-se também, a partir da fala de (I-2), a importância da garantia de transporte e alimentação, que servem como motivadores da participação dos indígenas na aldeia multiétnica.

Com relação à experiência vivida na aldeia multiétnica foram tecidos alguns comentários como:

Troca de cultura, amizade, paz, sabedoria, você aprende demais, sabe? Ver os parentes com a cultura diferente, mas que a gente vê que só muda só de aldeia, mas que é quase a mesma coisa. Isso é muito importante, sair da minha aldeia pra vir participar de um ritual desses assim, nossa, é gratificante, muito bom mesmo, você vir e conhecer os parentes, vê a cultura deles diferente, eles vê a nossa também. (...) Às vezes a gente não conhece os parentes, não sabe como é a vida deles, aí vai fazendo amizade, eles vão contando como é, o sofrimento das aldeias deles, aí eu faço uma base junto com a minha e bate certinho, que todos sofrimentos que eles passam a gente passa também: problemas de governo, de doença, de negócio de terra, tudo é a mesma coisa, as mesmas palavras (I-1).

“Eu contato com parente, com branco, pega endereço dele né, pega telefone dele pra falar né.” (I-3)

Nóis se dá muito bem com todos que vêm, até aqueles que vêm pela primeira vez, a gente vai se juntando, se juntando, nas rodas de prosa a gente vai conhecendo cada um e depois a gente finda na amizade. Então isso é muito importante pra todos nossos povos, inclusive os não indígenas também, que a gente também consegue conhecer muitas pessoas boas. E é esse o meu papel na Terra é esse, é fazer união e amizade com todos que procuram a gente. (...) Sim, com certeza trouxe muito conhecimento, porque através da aldeia multiétnica vem pessoas de ministério, vem pessoas da Funai, a Funai já me conhece né, vem pessoas de secretarias de governo, então ali eles vão me conhecendo, tá vendo meu trabalho e minha luta (I-2).

As falas logo acima, de I-1 e I-2, relacionam-se diretamente à interculturalidade interna e externa abrangendo aspectos como questões políticas, visibilidade cultural e identitária, troca de conhecimentos, criação de vínculos de amizade e contatos com outros indígenas e não indígenas, inclusive integrantes de instituições governamentais. Na fala de I-1, pode-se perceber inclusive uma percepção em relação às diferenças culturais entre etnias

indígenas, mas ao mesmo tempo uma identificação entre as diferentes etnias em relação aos desafios e problemas que os povos indígenas de maneira geral vêm enfrentando no âmbito das questões políticas e dos direitos à terra, à saúde, à educação, entre outros.

I-2 também comentou:

Na verdade, eu vou lhe dizer uma coisa, eu já moro próximo da cidade, eu tenho outras vantagens melhores porque eu já falo muito bem o português, e as tribos que tão aqui, várias mulheres kayapó, xavante, krahô, não falam português, e eles tem grande dificuldades de chegar à cidade, são três dias dentro da água andando de canoa pra chegar na cidade próxima e vir até o encontro que foi convidado. Então, é muito gasto, mas eles fazem questão de vir porque aqui nós temos um bom atendimento. Nós somos bem tratados. E o que é que você alegre o indígena, é o presente de uma roupa que eles lá não tem, do agasalho, do lençol, troca do artesanato deles com o material do branco, que é a roupa é o sapato, um lençol, isso pra eles é importante, e a comida que é certinho, de manhã tem o seu café, meio dia a sua comida a noite tem sua janta, seja feijão com arroz ou arroz com um pedacinho de qualquer coisa, eles tão satisfeito, porque tem dias que eles procuram lá e nada disso não tem. Então, é muito bom esse encontro, se não fosse bom eles não faziam questão de vir. Tem muitos que ficam pra trás e chora.

O comentário de I-2 acima levanta algumas reflexões com relação a motivações dos indígenas de participarem do encontro a despeito das dificuldades de deslocamento, às relações de troca entre “brancos” e indígenas, bem como a diferentes níveis de fluência na língua portuguesa entre os povos indígenas, sendo que aqueles que moram mais próximos dos centros urbanos tendem a apresentar mais fluência do que os outros. A questão linguística é importante sob o ponto de vista da interculturalidade, pois se suas barreiras e limitações não forem devidamente reconhecidas e mediadas, pode haver dificuldades significativas na promoção de diálogos autênticos e outras formas de contato e interação. Outros elementos relevantes trazidos na fala de I-2 tratam de questões relacionadas a determinadas carências materiais e mesmo alimentares, as quais não serão problematizadas nesta dissertação por irem além do escopo desta pesquisa. Todavia, vale mencionar a emergência dessa temática.

Outra questão que deve ser levada em consideração sob uma perspectiva intercultural é trazida por I-5 e se refere ao consumo de drogas e bebidas alcoólicas.

Eu tô muito contente, muito feliz. Antes conversou, pra gente vir pra cá, eu proibido pra ele, ó meu povo não pode com bebida, alguns jovem de outra tribo tá gostando, já foi acostumado com bebida alcóolica. Aí depois o outro, de droga, fuma, não pode alguém pedir ou eles dão pra você, pra gente fumar, não. Lá na São Jorge, na Brasília, qualquer pessoa, onde tem uma droga, aí depois, e se você vai voltar e não fica bom não, não vai ficar bom de saúde, vai ficar doido.(...) Por isso to avisando com ele, meu povo. Algum gosta de cachimbo, outro uma erva pra misturar, muito cuidado! Algum tem, tá escondido, não pode ver, eu e você, Funai tá aqui também pra

acompanhar, então não pode reclamar. Não pode abaixo pra alegria, nós vamos aumentar alegria, deixar mais feliz a aldeia multiétnica. (...)Aqui é sagrada, aldeia multiétnica, sagrada, não pode derrubar não, tem que aumentar alegria. (I-5)

Pode-se compreender, pela fala de I-5, certa preocupação em relação ao contato com bebidas alcólicas e outras drogas que seu povo, sobretudo os jovens, poderiam ter a partir do contato com outros jovens indígenas ou não indígenas que já tenham contato com essas substâncias, afirmando que seu povo foi para “aumentar a alegria” e deixar mais feliz a aldeia multiétnica. A questão do uso de drogas e do consumo de bebidas alcoólicas é assunto relevante sob a lógica da interculturalidade, podendo ser interpretada e tratada de forma diferenciada a depender de cada contexto cultural. Essas diferenças quando mal interpretadas podem levar a diversas formas de tensão interétnica e intercultural. Sob a ótica intercultural, tanto na perspectiva da interculturalidade interna quanto na externa, há de haver muito diálogo, abertura e compreensão haja vista o fato de que um tipo de bebida ou substância que para determinada cultura poder ter uma conotação negativa de droga, dentro de outro contexto cultural pode ser tratado como uma medicina ou mesmo algo sagrado dentro do contexto ritualístico tais como o uso da ayahuasca (bebida feita a partir de plantas da região amazônica), do kampô (conhecido como “vacina do sapo” – veneno produzido por uma rã da Amazônia – utilizado como medicina por alguns povos indígenas da região) e do rapé, para muitos povos indígenas e mesmo não indígenas no contexto do uso terapêutico e religioso em contextos urbanos (LABATE, 2008).

c) Perspectiva quilombola sobre a aldeia multiétnica

Os relatos abaixo, de Q-1, mostram como ele teve conhecimento e contato com a aldeia multiétnica, bem como ele enxerga aquele espaço à luz de sua vivência pessoal.

“Desde a primeira edição que eu via o pessoal indo lá a procura do pessoal da comunidade kalunga pra participar, mas eu mesmo participei em 2014 e 2015. Eu conheço a história deles desde a primeira edição, mas participar mesmo só nesses dois últimos anos.” (Q-1)

Sempre vai gente lá, parente nosso kalunga, e falam que é muito bom então a gente fica curioso. Só que eu não tinha me preparado ainda pra ir. Em 2014 fiquei lá 11 dias, foi uma vivência pra mim diferente, coisas que eu nunca tinha visto e vivido. Integração dessas várias comunidades tradicionais, principalmente indígena, foi a primeira vez que eu convivi com indígenas e outros povos tradicionais também. E a comunidade em si, a kalunga, a

minha, eles a cada ano que passa, principalmente os mais novos tão procurando mais participar. É uma forma de tá conhecendo a importância da sua cultura e valorizando mais ainda né. Eles veem que os outros tem a cultura própria deles e tão lá mantendo né (Q-1).

Os relatos de Q-1 logo acima revelam que a aldeia multiétnica lhe proporcionou o primeiro contato de sua vida e convivência com povos indígenas, em consonância com a categoria emergente de interculturalidade interna. Ele também aborda aspectos como a valorização da própria cultura e o conhecimento da cultura de outros povos, os quais se relacionam à categoria da visibilidade cultural, que é reforçada no comentário logo em seguida:

Eu passei a conhecer mais a realidade de outros povos, a forma deles e a luta. Então, ver que a luta deles é a mesma que a nossa. É uma forma de a gente sentar e às vezes propor momentos de discussão pra junto lutarmos pelos nossos direitos de comunidades tradicionais (Q-1).

No fragmento acima, Q-1 chama atenção para um processo de identificação entre a realidade de luta enfrentada cotidianamente por seu povo kalunga e o contexto de lutas que os povos indígenas também enfrentam, acrescentando a existência de momentos de discussão sobre os direitos e a luta de comunidades tradicionais. Nesse sentido destaca-se fortemente a presença de uma dimensão política e de possível articulação entre povos que passaram e passam por processos históricos que se tangenciam em determinados aspectos.

Abaixo, Q-1 apresenta algumas reflexões críticas em relação a turistas/visitantes que não se preocupam em ter uma vivência mais aprofundada naquele espaço, restringindo sua participação à superficialidade de tirar fotografias e manter um distanciamento como se os indígenas que ali estão fossem seres exóticos, o que poderia gerar inclusive incômodo e constrangimentos aos indígenas. Posteriormente também reflete criticamente sobre o papel dos kalungas dentro do espaço, como estando mais relacionado ao “serviço pesado”.

Eu acho que tem muito o que mostrar né, mas tem muitos que não conseguem enxergar. Porque tem muitos que chegam lá e interessam só de tirar foto como se as pessoas tivessem num zoológico, fosse uma coisa diferente. Em vez de trocar experiência, conversar, não, a preocupação deles é só tirar foto. Tem outras pessoas que não, já chega lá e busca compartilhar essa vivência, conversar, perguntar também, porque se a gente não chegar lá e conversar eles não vão falar nada com a gente né, tanto os quilombolas quanto os índios que tão lá naquele espaço, então as pessoas tem que ter essa iniciativa também, as pessoas que visitam lá (Q-1).

Do início assim a participação dos kalunga foi criticada muito pela questão, às vezes a gente não enxerga né, isso que eu to lá, ainda não tinha

atentado pra essa questão que o pessoal da turma²⁰ tiveram. No início eles criticaram a questão indígena e também a questão quilombola. Eles observaram uma coisa que eu não observei antes, que o serviço pesado era feito só pelos kalunga né, mesmo os que tão lá recebendo, mas também tem outras pessoas que tão lá apoiando voluntariamente que não pegam no pesado né (Q-1).

Essas reflexões trazidas por Q-1, que para alguns olhares podem não ser tão nítidas ou de certa forma estarem equivocadamente naturalizadas, são essenciais para o amadurecimento e desenvolvimento da interculturalidade. Os processos de diálogos interculturais não são isentos de tensões, muito pelo contrário, em muitos casos o tensionamento é necessário. A forma compreensiva e horizontal pela qual essas tensões serão mediadas é o que vai distinguir e definir os diálogos sob a égide da interculturalidade.

d) Olhar da tribo do arco-íris sobre a aldeia multiétnica

Quando terminou o Enca (Encontro nacional de comunidades alternativas) chegou um monte de jovem da tribo do arco-íris e eles chegaram e queriam entrar, mas o Fernando falou que tinha tido outro ano que apareceu uns hippies lá, e esses hippies eles levavam álcool e algum indígena andou, deu um transtorno, aí eles não queriam, eles pensavam que essa tribo do arco-íris eram hippies. Aí eu comecei a explicar pra eles, disse, não, que era geralmente pessoas formadas, ecologistas, pessoas que tavam mais integradas com a natureza e queriam um mundo melhor. Aí foi começando a ter algumas reuniões e tudo, aí no final das contas aceitaram que ficassem como ouvinte e voluntários na cozinha. Aí depois no outro ano eu voltei de novo, e aí outra vez fazendo o meio de campo de novo, eles não queriam aceitar o arco-íris, aí nos ficamos vindo, a Mãe da Lua²¹ também tava junto. Aí a gente começou a vir, a vir, e a falar, aí os indígenas foram começando a se apaixonar também pela gente, criar amizade, e a gente por eles. E aí fomos vindo todos anos.(...) E esse ano nós tamo mais integrado, nós somos oficialmente aceitos pelos indígenas (A-1).

O relato acima, de A-1, mostra como foi o processo de inserção dos membros da tribo do arco-íris, tratada no tópico 3.6 desta dissertação, na aldeia multiétnica. Relata também que após o estabelecimento de relações de amizade com os indígenas (interculturalidade externa), o grupo passou a ser oficialmente aceito pela organização e pelos indígenas.

Com relação às motivações para participar do evento, A-1 destaca:

²⁰ Turma: refere-se aos estudantes do Mestrado Profissional em Sustentabilidade junto a Povos e Terras Tradicionais da Universidade de Brasília (MESPT/Unb), que participaram de algumas rodas de prosa dentro da programação da Aldeia Multiétnica em 2015.

²¹ Uma das lideranças da tribo do arco-íris.

E aí eu penso também que nós tamos aqui pra aprender como viver em paz, como viver juntos todos nesta terra, que é o presente sagrado de Deus pra todos, e nós estamos aqui. Eu acho que esse é um momento histórico, tô muito agradecido de estar fazendo parte disso, porque eu penso que isso aqui é um novo começo pra uma coisa grandiosa (A-1).

Ainda no que concerne às motivações, prossegue A-1:

Não, a gente não ganha nada, pelo contrário. A gente ganha deles agora, de vezes eles mandam alguns alimentos pra gente. Nós estamos aqui, o objetivo principal é aprender a viver com os nosso irmãos em harmonia, com a terra, a natureza. Porque pra nós quem é os maiores ecologistas desse mundo são os indígenas, que vivem mais em harmonia no habitat em que a gente vive, não é? Nós tamos aqui pra aprender com eles, e também isso também é um caminho de mão dupla (A-1).

Pode-se observar com base nas duas afirmações de A-1 logo acima que o grupo tem como propósitos aprender a conviver em paz e harmonicamente com a diversidade (interculturalidade interna e externa) e também trocar conhecimentos numa relação de aprendizagem (diálogo de saberes) com os indígenas, sobretudo no que se refere à ecologia.

No comentário abaixo, A-1, explica como os membros da tribo do arco-íris atuam no espaço da aldeia multiétnica, com atividades ligadas à ecologia e sustentabilidade, na lógica do voluntariado.

Nós participamos como um voluntariado. E nós prestamos serviço de compostagem, reciclagem dos lixos, limpeza dos sanitários. Ao mesmo tempo conscientizando as aldeias também a importância disso, do lixo seco, do lixo orgânico. Tem vários irmãos também que fazem classe de terapias naturais e também aprendendo com eles, um intercâmbio cultural imenso que cada um de nós tamos aproveitando e participando dessa forma né. E aí os voluntários são milhares que queriam tá aqui, mas cada ano nós temos uma quantidade pré-estabelecida. E a gente fica com muita felicidade aqui nesse espaço (A-1).

Por fim, A-1 comenta que uma das contribuições da aldeia multiétnica é “tirar o medo” daqueles que não conhecem os indígenas (visibilidade cultural). Pode-se depreender que parte desse medo deriva do preconceito advindo do não conhecimento em relação a esses povos e sujeitos. Frise-se que conforme ressalta Santos (2002), o conhecimento e mesmo a existência desses povos e sujeitos foram submetidos a processos históricos de ocultamento e invisibilização como forma mesmo de expropriação e dominação. Quanto ao preconceito, pode-se afirmar que, dentro de uma sociedade, pode manifestar-se da maneira mais explícita a mais velada, como sugere a expressão “racismo cordial” (CANDAUI & RUSSO, 2010) quando se referem à forma de preconceito velada, tradicionalmente mais comum no âmbito da América

Latina e do Brasil.

Sobre a aldeia multiétnica A-1 afirma:

Ela contribui pros visitantes, uma forma de entrar e ver que isso aqui não é aquilo que foi informado, a tirar o medo. Porque os indígenas, na verdade, eu vejo, muitos deles são muito mais educados que nós, eles tem uma ética, eles tem palavra, eles guardam a palavra, o compromisso, o respeito. Eles falam com tanta doçura, com tanta educação, com tanta sabedoria, principalmente os mais velhos. E as crianças também você vê dezenas, centenas de crianças, como já teve vezes, e você não vê nenhuma briga, tudo vivendo em harmonia (A-1).

O conhecimento, o respeito e a valorização da cultura indígena expressos no comentário acima se associam às categorias de visibilidade cultural e interculturalidade externa que emergiram no transcorrer desta pesquisa de campo em consonância com o referencial teórico.

e) Percepções de visitantes participantes da vivência na aldeia multiétnica

“Eu conheci a aldeia multiétnica há uns 4 anos atrás, em São Paulo, tinha um pessoal que já participava das aldeias, uma galera que ia pro Enca essas coisas, e eu ouvi falar que tinha o encontro de culturas dos povos indígenas e eu fiquei fascinada porque eu já morei na Amazônia, eu me identifico muito” (T-1).

Primeira vez que eu vim aqui foi em 2013, eu fiquei sabendo porque eu tava procurando algum lugar pra ir pras férias, eu moro em Goiânia, sou de São Paulo, mas moro em Goiânia há cinco anos. E eu tenho uma filha de 16, na época ela tinha 14. E eu queria que ela, como adolescente, eu queria de alguma forma resgatar alguns valores que na cidade a gente perde, e aí, como mãe, como pai, você fica meio sem referência de como passar isso pro seu filho. Então nas férias eu queria que ela tivesse uma experiência muito mais do que ir prum resort na beira da praia, enfim, ficar nadando, eu queria que ela tivesse uma experiência realmente diferente, foi quando a gente veio pra cá (T-3).

Os relatos acima de T-1 e T-3 mostram um pouco da heterogeneidade de origens, motivações e conhecimento da cultura indígena por parte dos visitantes da aldeia multiétnica. Enquanto para alguns é a oportunidade de um primeiro contato com indígenas, para outros é uma espécie de reencontro com a cultura desses povos.

Com relação à vivência dentro da aldeia multiétnica surgiram comentários como:

“A vivência, porque é a nossa cultura, é a raiz do nosso país. São conhecimentos tão

preciosos e que a gente tem perdido, nós somos jovens, a gente precisa resgatar, precisa ter esse contato com esse povo” (T-1).

“Então assim, eu tenho uma identificação muito grande com a questão indígena, eu me sinto muito em casa quando eu tô assim entre eles” (T-1).

Tem sido dias incríveis de conhecimento. E são coisas muito sutis, é um gesto, é a postura, é o compartilhar, é a coletividade, é o respeito. Sabe, você vê que tá todo mundo tá bem, tá todo mundo unido, todo mundo querendo se ajudar e compartilhar, então assim, é uma baita lição porque a gente se julga tão sabido de muita coisa e a gente não sabe de nada, então eu acho que é muito bom pra gente lembrar e se colocar no lugar (T-1).

“A possibilidade de viver novas experiências, de conhecer mais de perto os índios né, eu nunca tinha estado frente a frente com um índio, e isso chamou minha atenção, eu quis ter essa experiência, foi mais pela oportunidade da experiência mesmo” (T-2).

E eu posso te dizer que está sendo uma das experiências mais incríveis da minha vida, eu volto, ano que vem eu quero voltar, sabe, me transformou, transformou minha maneira de enxergar os índios, a causa indígena, e com relação às outras pessoas, a gente conheceu pessoas incríveis aqui, a gente compartilhou histórias e cada pessoa que você conhece te engrandece um pouquinho, troca experiências com você, e isso é muito bom (T-2).

A gente ficou sabendo das questões de todos eles, fundamental a troca, nos acolheram, nos acolheram mesmo em roda de fogueira compartilhando peixe, beiju com a gente. Todas as noites, compartilhando café, compartilhando da língua deles, compartilhando da música deles. Eu tive uma das noites mais incríveis da minha vida com os fulni-ô cantando as músicas deles em volta da fogueira com violão e realmente foi transcendental essa noite (T-3).

Os relatos de T-1, T-2 e T-3, com relação à vivência na aldeia multiétnica, trazem questões como a necessidade de resgatar as raízes culturais de nosso país (visibilidade cultural), aprendizados interculturais relacionados a valores como o respeito, o acolhimento e o compartilhamento (diálogo de saberes). Também ressaltaram o fato de estarem experimentando descobertas em relação aos povos indígenas e estarem participando de uma vivência transformadora em vários sentidos (interculturalidade externa).

Com relação à percepção de diferenças culturais entre as etnias que compõem o espaço da aldeia multiétnica, T-2 comenta:

Diferença tem muita, bastante, a gente nota, é nítido. Os xavante, por exemplo, são muito mais reservados, eles ficam bem mais lá no cantinho

deles, não conversam muito. Aí tem, por exemplo, os Fulni-ô, que a gente brinca que são índios civilizados, a aldeia deles é urbana, eles têm bem mais contato com o branco. Aí você pega os kayapó, yawalapiti, pega os krahô, eles têm um contato melhor com a gente, a gente consegue se aproximar mais, mas também mantendo uma certa..., eles são meios desconfiados, você tem que ir ganhando a confiança deles aos pouquinhos. Mas a diferença é notória, tem demais (T-2).

A percepção e o respeito pelas diferenças culturais é um tema central dentro da interculturalidade, em que o paradigma da diversidade é valorizado, de modo que a não percepção das diferenças pode reduzir povos e identidades ao conceito de índios como algo homogêneo e reduzido, descambando para avaliações preconceituosas e reducionistas como “índio é tudo igual, etc.”. Ainda, a percepção das diferenças relaciona-se à questão da visibilidade cultural de cada povo e suas especificidades.

Com relação às interações com os indígenas e suas repercussões, vale ressaltar os seguintes relatos:

“(...)minha filha foi batizada espontaneamente pelos kayapó porque ela cuidou de uma menininha e a menininha queria dar o nome da avó dela pra ela. É uma intimidade, uma relação que você só consegue com a vivência. Pra mim a vivência foi sensacional, espetacular” (T-3).

E isso transformou ela, ela voltou uma garota muito mais interessante, muito mais preocupada com algumas questões, muito mais desapegada da questão capitalista, da questão do consumo. Ela voltou com uma visão completamente diferente (T-3).

Os relatos de T-3 logo acima atentam para a percepção de um processo transformador numa terceira pessoa, no caso a filha da interlocutora, que observou transformação positiva no comportamento e visão de mundo da filha após a vivência com os indígenas (interculturalidade externa).

O aspecto transformador da vivência também é relatado por T-1, especialmente no terceiro trecho logo abaixo:

Esse povo sabe de tudo, eles tem um conhecimento absurdo, e a gente acha que é bonitinho vir se pintar, olha eu tive contato com índio. Não é isso cara, é muito mais além, é muito mais profundo, mas é bom que tenha essa oportunidade das pessoas terem acesso. Mas que as pessoas venham com uma consciência que é muito mais além, é muito mais sério isso aqui (T-1).

(...) me veio muito essa coisa do coletivo, de todo mundo junto, a união faz a força, a gente tá todo mundo se dando suporte, tá todo mundo feliz junto, se não tá a gente deixa o outro irmão feliz também, todo mundo come junto, todo mundo senta ao redor da fogueira junto, pra conversar, pra ficar em

silêncio, pra cantar. Então é todo mundo junto, é uma coisa só, a gente dissocia muitas coisas. A gente tem nosso individual que é muito importante, é um espaço, um templo sagrado de cada um, mas a gente se fortalece é com o outro, em comunidade, me veio muito isso de comunidade (T-1).

Porque não é por acaso que a gente se identifica, que a gente vem parar aqui. Por mais que as pessoas venham por estética, porque aí é oba-oba, uma coisa diferente blá,blá, blá, algo traz as pessoas praqui. Elas não chegam aqui por acaso, porque a força que isso daqui emana, são várias etnias mostrando o que elas tem de melhor, a sua cultura, a sua força, a sua espiritualidade. Isso daqui é muito sagrado, então não tem como você achar que passou batido, vai ter uma transformação mínima que seja, uma semente que plantou aqui e que vai florescer mais pra frente (T-1).

T-2 também destaca algo positivo que é despertado a partir do contato com a alteridade (interculturalidade externa), como se constata no trecho abaixo:

“(...) essa coisa de você ver eles se ajudarem, eles tão sempre se ajudando, um nunca desampara o outro. Uma coisa que eles falaram muito e que eu achei sensacional, que a gente não pratica muito, é o respeito à criança e ao idoso. Então isso vai despertando coisas na gente” (T-2).

Mais uma vez, podemos observar com base nos comentários de T-1, T-2 e T-3, em relação às interações com os indígenas dentro da aldeia multiétnica, ênfase com relação ao aspecto transformador da vivência e com relação ao conhecimento mais profundo em relação à cultura e às questões relacionadas aos povos indígenas (Interculturalidade externa e visibilidade cultural). Chama atenção, todavia, no primeiro e no terceiro comentário de T-1, que, no seu entendimento, não são todos os visitantes que se aprofundam na convivência e que aproveitam ao máximo o potencial transformador do espaço. Segundo T-1, embora alguns venham apenas pela curiosidade, estética ou pintura, o que se coaduna à crítica de Q-1, anteriormente relatada, de que muitos “ficam só tirando fotos”, ainda assim essas pessoas podem estar sujeitas a algum tipo de transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz dos objetivos propostos nessa pesquisa e com base na correlação entre o referencial teórico empregado e os dados empíricos obtidos em campo, emergiram cinco categorias que foram aplicadas na análise interpretativa dos fenômenos observados, recordando: interculturalidade interna e externa; tensão interétnica e intercultural; diálogo de saberes; visibilidade cultural e mercantilização da cultura. Essas categorias contribuíram para o entendimento mais apurado do objeto de estudo desta pesquisa e, por conseguinte, auxiliaram na reflexão e na comunicação dos resultados obtidos mediante a confecção desta dissertação.

Em que pese o fato de acompanhar as atividades realizadas na Aldeia Multiétnica desde o ano de 2012, na condição de visitante, e já ter experimentado e vivenciado aquele espaço intensamente, posso afirmar que reencontrar aquele ambiente agora na condição de pesquisador incutiu uma nova postura e um novo olhar diante dos fenômenos apresentados naquele lócus. Uma das percepções que já havia intuído e sentido emocional e psicologicamente ao imergir naquele microcosmo como visitante em duas ocasiões, 2012 e 2013, era a da alta diversidade não somente em termos étnico-culturais, mas também em termos de perspectivas, intencionalidades, experiências de vida e, por conseguinte, a complexidade existente no campo simbólico e no campo das interações intersubjetivas. Essa percepção se reforçou após as imersões de campo, realizadas em julho de 2014 e 2015 no âmbito da pesquisa.

Essa diversidade/complexidade pode ser percebida não apenas na qualidade e na variedade das expressões, das feições, dos traços, das indumentárias, das tonalidades de pele e dos estilos de cabelo, mas também nos diferentes comportamentos, nos entreolhares, nos entreditos, nas interações intersubjetivas e nos processos de auto-hetero-eco formação. Nessa perspectiva, pode-se entender o microcosmo criado pela aldeia multiétnica como um espaço mediador em si mesmo, não obstante a intencionalidade específica dos organizadores do evento e dos demais participantes da aldeia.

Cada ator que compõe o espaço da aldeia multiétnica, seja individualmente (turistas e visitantes), seja coletivamente (indígenas de diferentes etnias, quilombolas, membros da tribo do arco-íris e da organização), trouxe sua percepção idiossincrásica bem como intencionalidade específica, que em sinergia com outros fatores, como formação ética, educacional, profissional, entre outros elementos relacionados à faixa etária, região de origem, entre outros aspectos econômicos e socioculturais, vão conformar um ethos e uma visão de

mundo em relação àquele espaço-tempo. Há, todavia, que se considerar a influência da intersubjetividade e das dinâmicas que emergem do próprio contato interétnico e intercultural, que dentro dessa conjuntura complexa, pode ocorrer em diferentes níveis de profundidade e envolvimento, mas que, de alguma forma têm potencialidade para gerar transformações e mudanças de perspectiva nos sujeitos envolvidos, como se pode perceber através do relato dos entrevistados.

Essa pluralidade de vivências, perspectivas, experiências e estilos pode, contudo, a despeito de todas as barreiras e/ou abismos simbólicos existentes ou não, dialogar. E a qualidade desses diálogos é que vai determinar uma maior possibilidade de concretização da interculturalidade, ou seja, do respeito, da valorização e da criação de meios para que os diferentes convivam e coexistam cientes de suas peculiaridades, mas de forma horizontal, equitativa e harmônica. A interculturalidade é muito mais um processo de construção dinâmico, do que algo acabado, definitivo e estático. Desse modo, depende muito mais dos sujeitos em interação e do uso que fazem do espaço-tempo disponível, do que do próprio espaço-tempo em si.

Nesse processo podemos observar encontros e desencontros, convergências e divergências nos comportamentos, nos gestos e nos discursos, nada surpreendente ou extraordinário haja vista a natureza complexa inerente aos seres humanos. As convergências, se reconhecidas, acolhidas e valorizadas, podem gerar mais motivos e ocasiões de celebração e de ampliação das possibilidades de ser humanos. As divergências, se bem mediadas, podem constituir oportunidades únicas de aprendizado recíproco por meio da complementaridade.

Pode-se afirmar que o espaço-tempo da Aldeia Multiétnica configura-se como algo relativamente dinâmico que se tem reestruturado anualmente a cada encontro. A depender da intencionalidade e da qualidade das mediações e das relações entre os sujeitos envolvidos, esse espaço-tempo pode abrigar e cultivar fenômenos relacionados a ecologia humana, educação ambiental e intercultural. Observou-se, tanto diretamente quanto a partir do relato dos entrevistados, momentos de exercício de diálogo de saberes e relações de aprendizagem ecológica e intercultural naquele lócus, o que não significa que não haja elementos e fatores que vão de encontro a essas perspectivas, dada a própria complexidade do fenômeno objeto desta pesquisa.

Da mesma forma, identificou-se, em diferentes níveis de complexidade e profundidade, repercussões do contato interétnico/intercultural nos sujeitos envolvidos, tendendo a ser maior ou menor quanto mais ou menos identificados e envolvidos estejam os

sujeitos com o microcosmo ou o espaço-tempo da Aldeia Multiétnica.

De maneira sintética, cabe destacar aspectos marcantes que sobressaíram ao longo da pesquisa. Podemos observar que alguns sujeitos reconheceram a experiência/vivência no espaço da aldeia multiétnica como algo transformador tanto individualmente quanto em terceiros, de modo que o contato com outras culturas e formas de ver o mundo contribuiu para a deflagração de reflexões acerca da própria vida e da forma de lidar com as diferenças. Alguns sujeitos reconheceram que se tornaram pessoas melhores e mais conscientes após o contato com a alteridade naquele microcosmo. Outros sujeitos admitiram que o contato com os indígenas e suas culturas inspirou formas mais simples e equilibradas de viver em maior harmonia com a natureza e com a comunidade, contribuindo para o fortalecimento da perspectiva ecológica. Alguns indígenas e quilombolas, por sua vez, reconheceram no espaço uma possibilidade de geração de renda, de troca de conhecimentos e de contatos bem como de estabelecimento de vínculos de amizade com não indígenas e com indígenas de outras etnias. Houve também, vale ressaltar, sujeitos que manifestaram inquietações e preocupações diante de possíveis formas de exploração e mercantilização da cultura e dos sujeitos indígenas e quilombolas.

Em nome de uma educação de “escuta do Outro” e de diálogo em círculos ampliado de “entre nós”, podemos tender a uma educação crescentemente vocacionada a abrir-se ao “todo” e ao interativamente complexo da “sabedoria do Mundo” (BRANDÃO, 2015, p. 11).

Inspirado no excerto acima de Brandão (2015), e em consonância com o arcabouço teórico-conceitual desta pesquisa, em diálogo com os dados empíricos obtidos em campo, pode-se observar que um dos desafios e anseios que se coloca para as sociedades contemporâneas num contexto de reconhecimento, resgate e reafirmação de identidades étnicas e culturais plurais, à luz de uma nova concepção que valoriza a diversidade em suas múltiplas dimensões, é o de construir e estabelecer relações respeitadas, harmônicas e mesmo de trocas efetivas e equilibradas entre sujeitos de diferentes culturas e etnias, superando as barreiras do preconceito, da violência, da discriminação e da segregação. Tais desafios e anseios já anunciados com base no referencial teórico da pesquisa tornaram-se mais claros e evidentes a partir da fala dos sujeitos entrevistados. Nessa lógica, processos formativos e educativos nas suas mais variadas formas e concepções podem se inspirar para compor horizontes de educação mais diversificados e abrangentes.

Ecologia humana, educação ambiental e educação intercultural, entre outros campos do saber e da práxis que aludem para a necessidade de transformações profundas na ética e no

ethos humano a fim de propiciar uma vida mais equilibrada, sustentável e digna para todos os seres, a partir do reconhecimento das relações de interdependência e reciprocidade que regem a teia da existência, apontam para perspectivas e caminhos aos quais se pode vislumbrar dimensões outras que não se restringem à racionalidade instrumental, ao consumismo, à competitividade e ao acúmulo de bens materiais. É preciso, todavia, fortalecer e difundir tais áreas do conhecimento emergentes num cenário onde ainda prevalecem racionalidades, epistemologias, *modus vivendi e operandi* excludentes, reducionistas e baseados numa instrumentalidade imediatista e egoística.

Nesse contexto, como lembra Brandão (2015, p. 11)

Saibamos levar mais a sério a proposta de uma educação multicultural, e ir com até além de seu suposto ponto limite. Ousemos chegar com nossos estudantes a um lugar de efetiva fronteira-de-diálogo entre os saberes-de-ciência (ocidental e acadêmica) e os saberes-outros. Aprendamos a realizar isto a partir do pressuposto de qualquer outro saber, proveniente de qualquer outra cultura, é não tanto uma “forma curiosa e interessante de pensar e viver”, mas é uma outra fonte original, interativa e complexa de um “saber do Mundo” e de um peculiar compreensão do dilema do humano. Sistemas de saberes apenas diferentes, e em nada desigualmente “menores” do que o que culturas eruditas do ocidente produziram.

Para antever esses saberes e perspectivas e trilhar esses caminhos outros é, todavia, fundamental colocar-se numa postura de aprendiz, corajosa e criativa, sentir-se pertencente a uma comunidade de aprendizagem que não se limita ao âmbito acadêmico ou escolar, mas que se constrói e desconstrói de forma dinâmica a partir das interações e relações intersubjetivas e com o meio num processo de auto-hetero-eco formação.

A realização desta pesquisa foi essencial para o aprofundamento e ampliação da compreensão de que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”, como nos recorda o educador Paulo Freire. Em outras palavras, todo espaço-tempo compartilhado é potencialmente educativo a depender da intencionalidade, da ética, do ethos e das interações entre os sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

BARBIER R. **L'approche transversale, l'écoute sensible en sciences humaines**. Paris: Anthropos, 1997. (coll. Exploration interculturelle)

_____. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Tradução de Estela dos Santos Abreu com a colaboração de Maria Wanda Maul de Andrade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

BENNETT, Milton J. **Interculturalidade. Você sabe o que é?** Entrevista para a Revista Época em 21/07/2011. <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,ERT250960-15228-250960-3934,00.html>

BORGES, Luiz C e GONDIM, Lourdes. **O saber no mito: conhecimento e inventividade indígenas**. Rio de Janeiro: Editora Teatral, 2003.

BRANDÃO, Carlos. **A canção das sete cores: educando para a paz**. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. **Mensagem a Trento: lembranças, idéias, utopias e propostas para um encontro entre educadores**. Conferência Internacional sobre “políticas locais para a escolas globais” (palestra), Itália, 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; RUSSO, Kelly. **Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa**. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr., 2010.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. São Paulo: Cultrix, 1996.

_____. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2002.

CARVALHO, Izabel Cristina de Moura. **A invenção ecológica: narrativas e trajetórias da Educação Ambiental no Brasil**. Porto alegre: UFRGS, 2005.

_____. **Os sentidos de “Ambiental”**: a contribuição da hermenêutica à pedagogia da complexidade. In: LEFF, Enrique (coord.) **A Complexidade Ambiental**; tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2010.

CASTRO, Ronaldo Souza de; LAYRARGUES, Philippe Pomier; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (orgs.). **Sociedade e meio ambiente**. São Paulo: Cortez editora, 2000.

CATALÃO, Vera Lessa. **A transversalidade como princípio pedagógico e a pesquisa-ação como metodologia de formação**. In: CATALÃO, Vera Lessa e RODRIGUES, Maria do Socorro (Orgs.). **Água como matriz ecopedagógica – um projeto a muitas mãos**. Brasília: Departamento de Ecologia-UnB, 2006.

_____. **A redescoberta do pertencimento à natureza por uma cultura da corporeidade.** *Revista terceiro incluído: transdisciplinaridade e educação ambiental*, v. 1, n. 2, 2011.

CATALÃO, Vera Lessa; MOURÃO, Laís; PATO, Claudia. **Educação e ecologia humana:** uma epistemologia para a educação ambiental. *Revista ambiente & educação*, vol. 14(2), 2009.

DANSA, Cláudia; PATO, Claudia; CORRÊA, Rosângela. **Educação ambiental e ecologia humana:** contribuições para um debate. Disponível em: http://www.academia.edu/2580069/educa%c3%a7%c3%a3o_ambiental_e_ecologia_humana_contribui%c3%a7%c3%b5es_para_um_debate Acesso em: 24/02/2014

DIETZ, Gunther. **Del multiculturalismo a la interculturalidad:** un movimiento social entre discurso disidente y práxis institucional. Publicado en: RODRÍGUES, Javier de Prado. *Diversidad cultural, identidad y ciudadanía*. Córdoba: Instituto de Estudios Transnacionales, 2001.

_____. **Cultura, etnicidad e interculturalidad:** una visión desde la antropología social. PUBLICADO EN: ARNAIZ, Graciano González R. *Discurso intercultural: prolegómenos a uma filosofia intercultural*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2002.

FAUNDEZ, A; FREIRE, P. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** São Paulo: Edusp, 1996.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. **Questões de método para uma filosofia intercultural a partir da ibero-américa.** SÃO LEOPOLDO: UNISINOS, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala.** Rio de Janeiro: Record, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra.** São Paulo: Peirópolis, 2000.

KARASCH, Mary C. **A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850).** São Paulo: Cia. das letras, 2000.

KOLLING, Edgar Jorge, NÉRY, Ir. e MOLINA, Mônica (orgs). **Por uma educação básica do campo.** Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

LABATE, Beatriz Caiuby [et. al.], (Orgs.). **Drogas e culturas:** novas perspectivas. Salvador: EDUFBA, 2008.

LAPASSADE, Georges. **As Microsociologias**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

LEFF, Enrique. **Discursos sustentáveis**. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Epistemologia ambiental**. Tradução de Sandra Valenzuela. Revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEFF, Enrique (Coord.). **A Complexidade Ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2010.

LÓPEZ, L. E. Trece claves para entender la interculturalidad en la educación latinoamericana. In: PRATS, E. (Org.). **Multiculturalismo y educación para la equidad**. Barcelona: Octaedro-OEI, 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2ª edição, 2010.

_____. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Liber Livro, 2012.

McLUHAN, Marshall. **A Galáxia de Gutenberg**. São Paulo: Cultrix, 1967.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Edição revista e modificada pelo autor. 14ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 3ª. ed. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre/RS: Sulina, 2007.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. - 2ª.ed.rev. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MOSCOIVI, Serge. **Natureza: Para pensar a ecologia**. Rio de Janeiro: MAUAD X, Instituto Gaia, 2007.

MUÑOZ, Maritza Gómes. **Saber indígena e meio ambiente: experiências de aprendizagem comunitária**. In LEFF, Enrique (Coord.). **A Complexidade Ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Assis da Costa, SANTOS; Ivaíde Rodrigues dos e MENEZES, Marilande Paiva de. **Para uma compreensão étnica do mercado de trabalho: reflexões sobre o campo profissional em etnodesenvolvimento**. In: OLIVEIRA, Assis da Costa & BELTRÃO, Jane Felipe (orgs.) **Etnodesenvolvimento & Universidade: formação acadêmica para povos indígenas e comunidades tradicionais**. Belém: Editora Santa Cruz, 2015.

PAGLIARO, Heloísa; AZEVEDO, Marta; SANTOS, Ricardo (orgs.). **Demografia dos Povos Indígenas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Bem viver: entre o “desenvolvimento” e a “des/colonialidade” do poder. *R. Fac. Dir. UFG*, v. 37, n.1, p. 46-57, jan./jun. 2013.

RIBEIRO, Darcy. **Os brasileiros**: Teoria do Brasil. (Série Estudos de Antropologia da Civilização). 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Edipro, 2000.

_____. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, vol. 63, out. 2002.

SANTOS, Maria Walburga. **Festas Quilombolas**: entre a tradição e o sagrado, matizes da ancestralidade africana. *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 50 (especial)*, p. 286-300, mai. 2013.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização** - do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Editora Record, 2000.

SATO, Michéle. **A educação ambiental tecida pelas teorias biorregionais**. In: FERRARO, Luiz (Org.) *Encontros e caminhos – Formação de educadores(as) ambientais e coletivos de educadores*. Brasília: Diretoria de Educação Ambiental, MMA, 2005.

SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental**. In: CARVALHO, Izabel Cristina de Moura; SATO, Michéle. *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. Porto alegre: Artmed, 2005.

SCARANO, Julita. **Bebida alcoólica e sociedade colonial**. In: JANCSÓ, István e In JANCSÓ, István e KANTOR, Iris (org). *Festa: cultura e sociabilidade na América Portuguesa*. São Paulo: Livraria Imprensa Oficial, 2001. (Coleção Estante USP –Brasil 500 anos, v. 3).

TUBINO, Fidel. **La interculturalidad crítica como proyecto ético-político**. In: *Encuentro continental de educadores agustinos*. Lima, enero: 24-28, 2005. Disponível em: <<<http://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>>>. Acesso em 07.05.2015.

WALSH, CATHERINE. **Pensamiento crítico y matriz (de) colonial** – reflexiones latinoamericanas. Quito: Abya-Yala, 2005.

SITES CONSULTADOS

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. ARQUIVO EXTRAÍDO DA INTERNET ATRAVÉS DA URL://[HTTP://INDIGENAS.IBGE.GOV.BR/IMAGES/INDIGENAS/ESTUDOS/INDIGENA_CEN](http://indigenas.ibge.gov.br/images/indigenas/estudos/indigena_cen)

SO2010.PDF. EM 23/12/2013.

FUNAI – FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. ARQUIVO EXTRAÍDO DA INTERNET ATRAVÉS DA URL:// [HTTP://WWW.FUNAI.GOV.BR/INDIOS/FR_CONTEUDO.HTM](http://www.funai.gov.br/indios/fr_conteudo.htm). EM 23/12/2013.

XIII ENCONTRO DE CULTURAS TRADICIONAIS DA CHAPADA DOS VEADEIROS. DISPONÍVEL
EM:<[HTTP://WWW.ENCONTRODECULTURAS.COM.BR/2013/ENCONTRO/ALDEIA MULTIETNICA](http://www.encontrodeculturas.com.br/2013/encontro/aldeia-multi-etnica)>. ACESSO EM: 24 ABR. 2013.

SITE DA CARAVANA DO ARCO-ÍRIS.
[HTTP://CARAVANAARCOIRIS.ORG/HISTORICO/](http://caravanaarcoiris.org/historico/)

TRATADOS

*CONVENÇÃO 169 DA ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO – OIT

*CONVENÇÃO SOBRE A PROTEÇÃO E A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE DAS EXPRESSÕES CULTURAIS

*DECLARAÇÃO UNIVERSAL SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL

APÊNDICES

A) ROTEIROS DE ENTREVISTAS (semi-estruturado)

1) RESGATE DA MEMÓRIA DESDE 2007 (Entrevista 2 pessoas da organização)

- a) Como surgiu a ideia de realizar a Aldeia Multiétnica?
- b) Há alguma estratégia política/pedagógica que direciona a organização do evento?
- c) Qual ou quais as suas motivações para participar do projeto?
- d) Quais as dificuldades encontradas?
- e) Como foi possível concretizar o projeto?
- f) Como foi a evolução da Aldeia de 2007 até agora?

2) DIÁLOGO DE SABERES, INTERCULTURALIDADE, ECOLOGIA HUMANA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL (Observação participante das reuniões de avaliação final do evento em 2014 e 2015)

3) ENTREVISTA COM PARTICIPANTES DA ALDEIA (Entrevista 2 índios, 2 quilombolas, 2 membros da tribo do arco-íris e 2 turistas)

- a) Como você conheceu a Aldeia Multiétnica?
- b) Porque você participa da Aldeia Multiétnica?
- c) Como é a sua participação?
- d) Seu contato com a Aldeia Multiétnica trouxe alguma mudança na sua visão de mundo? De que forma?
- e) Qual a contribuição da Aldeia Multiétnica para os participantes?

Nome (opcional):

Indígena/etnia:

Não Indígena: () Sexo: M () F ()

Profissão:

Faixa etária: () 18-25 () 26-35 () 36-45 () 46-55 () Acima de 55

B) TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA UTILIZAÇÃO DE CONTEÚDOS DESTA ENTREVISTA.

Título da Pesquisa: A Aldeia Multiétnica como espaço intercultural

Nome do Pesquisador Principal/Orientador(a): Filipe de Andrade Vaz Parente/Vera Margarida Lessa Catalão

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____ RG, _____ autorizo o pesquisador Filipe de Andrade Vaz Parente, antropólogo, mestrando em Educação – UnB, cujo projeto de pesquisa é denominado “A ALDEIA MULTIÉTNICA COMO ESPAÇO INTERCULTURAL”, sob orientação da Profa. Dra. Vera Margarida Lessa Catalão, a utilizar-se das informações obtidas nesta entrevista para confecção da pesquisa supracitada. Estou ciente que a minha contribuição será mantida anônima e que será utilizada para fins de divulgação científica.

Declaro-me ciente e concordo com o acima exposto.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Pesquisador: Filipe de Andrade Vaz Parente/email: parentefilipe@ig.com.br

Orientadora: Vera Margarida Lessa Catalão/email: veracatalao@unb.br