

Universidade de Brasília - UnB  
Instituto de Ciências Sociais  
Centro de Pesquisa e Pós-Graduação sobre as Américas – CEPPAC  
Programa de Pós-Graduação em Estudos Comparados sobre as Américas

**No chão da escola é diferente?**  
**A Educação Escolar Indígena de duas comunidades Chiquitano na fronteira**  
**Brasil/ Bolívia**

Dissertação de Mestrado apresentado para o  
Programa de Pós-Graduação em Estudos  
Comparados sobre as Américas - CEPPAC

Aluno: Thiago Almeida Garcia  
Orientador: Stephen G. Baines  
junho de 2010

## **BANCA EXAMINADORA**

**Professor Doutor Stephen G. Baines (Dan/UnB - Orientador)**

**Professor Doutor Henrique Castro (CEPPAC/ UnB - Presidente da Banca)**

**Professor Doutor Cristhian Teófilo Silva (CEPPAC/UnB – Avaliador Interno)**

**Professor Doutor Luis Donisete Grupioni (USP – Avaliador Externo)**

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b>	pág. 04
<b>INTRODUÇÃO</b>	pag. 05
<b>CAPÍTULO 1</b>	pág. 10
A CONSTRUÇÃO DO “ÍNDIO” NA POLÍTICA INDIGENISTA	pág. 12
A FORMAÇÃO DA POLÍTICA INDIGENISTA NO BRASIL	pág. 20
A FORMAÇÃO DA POLÍTICA INDIGENISTA NA BOLÍVIA	pág. 26
O BRASIL E A BOLÍVIA NO CONTEXTO DOS MOVIMENTOS INDÍGENAS LATINOAMERICANOS	pág. 44
<b>CAPÍTULO 2</b>	<b>pág. 50</b>
HISTÓRICO DA CHIQUITANIA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE CHIQUITANO	pág. 50
OS CHIQUITANO NO LADO DE CÁ DA FRONTEIRA	pág. 67
OS CHIQUITANO NA PERIFERIA DO INDIGENISMO NO BRASIL	pág. 78
OS CHIQUITANO DO LADO DE LÁ DA FRONTEIRA	pág. 94
A FRONTEIRA BRASIL/ BOLÍVIA E OS CHIQUITANO	pág. 104
<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>pág. 110</b>
A COMUNIDADE MARCO PORVENIR (MARQUITO)	pág. 111
COMUNIDADE FAZENDINHA	pág. 131
a CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DIFERENCIADA NO BRASIL E NA BOLÍVIA	pág. 148
AS ESCOLAS INDÍGENAS MARCO PORVENIR E FAZENDINHA	pág. 160
CONSIDERAÇÕES FINAIS	pág. 177
BIBLIOGRAFIA	pág. 180

## **RESUMO**

Essa dissertação é um estudo comparativo sobre as políticas públicas voltadas aos povos indígenas no Brasil e na Bolívia, tendo como foco a educação escolar. Nela se analisa como se deu o processo de construção das políticas específicas para povos indígenas nos dois países e como a educação escolar indígena se organizou até o seu momento atual, onde o conceito de interculturalidade ocupa espaço central nos discursos dos gestores governamentais e do movimento indígena e indigenista. A partir disso é analisada as especificidades da educação escolar do Povo Indígena Chiquitano nos dois países, com o objetivo de verificar de quais formas, na realidade das comunidades, esse conceito foi incorporado nos discursos das lideranças Chiquitano e como instrumento de rediscussão étnica.

**Palavras-Chave: Política Indigenista, Brasil, Bolívia, Educação Intercultural, Educação Escolar Indígena, Povo Indígena Chiquitano, Etnogênese.**

This work is a comparative study about state politics on indigenous people in Brazil and Bolivia, focusing on education through school. Here we analyze how the construction process on specific politics for indigenous people in both countries was made and how the indigenous education through school was organized until the actual moment, when the concept of interculturality occupies central attention in the indigenous and indigenist movement and governmental men speeches. After that being established, our task is to investigate the specificities of this kind of education in the Chiquitano people in both countries, with the intention to verify in which forms, in the communities' reality, this concept has been incorporated in the Chiquitano leaderships' speeches and if it has been incorporated as an instrument of ethnic redefinition.

**Key-words: Indigenist Politics, Brazil, Bolivia, Intercultural Education, Education Through School, Chiquitano People, Ethnogenesis**

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi realizada a partir das comunidades Marquito (Bolívia) e Fazendinha (Brasil), do povo indígena Chiquitano, e trata-se de um estudo comparativo sobre as políticas públicas voltadas aos povos indígenas no Brasil e na Bolívia, tendo como foco a educação escolar. Para tanto foi necessário, inicialmente, analisar como se deu o processo de construção das políticas específicas para povos indígenas nos dois países e como a educação escolar indígena<sup>1</sup> se organizou até chegar ao estágio atual, onde o conceito de interculturalidade ocupa espaço central nos discursos dos gestores governamentais e do movimento indígena e indigenista. A partir disso foi analisado as especificidades da educação escolar do Povo Indígena Chiquitano nos dois países, com o objetivo de verificar de quais formas, na realidade das comunidades, esse conceito foi incorporado nos discursos das lideranças Chiquitano e como instrumento de rediscussão étnica.

A escolha desse cenário para a realização da pesquisa deve-se a dois fatores principais. O primeiro diz respeito a uma diferença substancial na realidade interétnica encontrada nos dois países. Enquanto a Bolívia é o país do continente americano com a maior presença indígena em termos proporcionais, cerca de 50% da população<sup>2</sup>, no Brasil essa população é de menos de 1%<sup>3</sup>, o que faz com que seja um dos países com menor presença indígena em relação ao restante da população (ROLDÁN, 2002). Assim, as ações indigenistas estatais na Bolívia são direcionadas, pelo menos em termos

---

<sup>1</sup> No caso da Bolívia, a educação formal voltada aos povos indígenas é chamada de educação intercultural bilíngüe. Para fins desse projeto, chamaremos essa modalidade de educação nos dois países de educação escolar indígena ou educação intercultural.

<sup>2</sup> Segundo o Censo 2001 do Instituto Nacional de Estatística da Bolívia, o último censo geral realizado no país, a população indígena total é de 4.133.138 habitantes para uma população total de 8.274.325 habitantes. Ou seja, 49,96% da população boliviana é auto-identificada como indígena. Esse ano (2010) o governo boliviano irá realizar um novo censo nacional que deve apontar um aumento significativo da população que se declara indígena no país.

<sup>3</sup> A Fundação Nacional de Saúde – FUNASA, por meio do Sistema de Informação sobre Saúde Indígena (junho de 2009) afirma que atualmente habitam o Brasil 549.671 (quinhentos e quarenta e nove mil seiscentos e setenta e um) indígenas. Já para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (CENSO 2000), cerca de 750.000 brasileiros se auto-identificam como indígenas. A diferença nos números deve-se ao fato de que os dados da FUNASA referem-se apenas aos indígenas que habitam terras indígenas, enquanto o IBGE baseia-se em questionários aplicados por meio de visitas domiciliares onde a auto-identificação é o critério para classificação étnica dos indivíduos. Segundo o IBGE (2007) a população total do país é de 183.987.291 habitantes. Como no caso boliviano, é possível que a população indígena aumente no próximo censo geral, que está em processo de realização.

de legislação, à metade da população, opondo-se à realidade brasileira, voltada para uma pequena minoria, embora muito visível (RAMOS, 1998).

Outra diferença importante é a grande diversidade sócio-cultural e lingüística no Brasil, representada por cerca de 230 povos indígenas (ISA, 2008) e 180 línguas (RODRIGUES, 2006), enquanto na Bolívia os povos indígenas estão divididos em 36 etnias e 32 línguas, sendo as línguas principais o Quechua, Aymara, Guaraní e Chiquitano<sup>4</sup>. Dessa forma, apesar de ter uma menor população identificada como indígena, no Brasil a diversidade étnica é mais significativa, até por conta das diferenças em relação ao território dos dois países<sup>5</sup>.

O segundo fator é que a fronteira Brasil/Bolívia é a mais extensa dos dois países, com 3.423 quilômetros<sup>6</sup>. Isso faz com que ajam várias situações de fluxos de pessoas e mercadorias, além de grupos que constituem coletividades que estão acima dos rótulos de brasileiros e bolivianos impostos pela organização política desses Estados nacionais. Essa é a situação do povo indígena Chiquitano, localizado na fronteira do Brasil, no estado do Mato Grosso, e da Bolívia, no departamento de Santa Cruz. Apesar da diversidade encontrada entre as comunidades localizadas nos dois países, os grupos tem falantes da mesma língua e mantêm relações pessoais e de parentesco que transcendem a nacionalidade e a fronteira imposta pela divisão geopolítica. Assim, a princípio, os Chiquitano constituem um sistema cultural próprio que sobrepõe a nacionalidade boliviana e brasileira (FERNANDES SILVA e COSTA, 2001).

Em relação à educação vemos que no Brasil, segundo o Ministério da Educação, existem hoje 205.141 estudantes identificados como indígenas, em 2.698 escolas consideradas administrativamente como indígenas (INEP, 2009). Comparado ao número total de matrículas na educação básica nacional, cerca de 60 milhões, menos de 0,4% dos alunos são considerados indígenas no país. Na Bolívia, segundo o Censo

---

<sup>4</sup> CENSO 2001 - Instituto Nacional de Estatística da Bolívia. Retirado do site <<http://www.ine.gov.bo/indice/visualizador.aspx?ah=PC20501.HTM>> em 01 de dezembro de 2008.

<sup>5</sup> É possível traçar um paralelo entre o número total de povos entre a Bolívia e o estado do Mato Grosso, que possuem áreas e número total de povos semelhantes, 36 na Bolívia e 38 no Mato Grosso. No entanto, a população total é significativamente diverso, já que em todo o Mato Grosso existem 43.212 indígenas (FUNASA/SIASI, 2009).

<sup>6</sup> A área total do Brasil é de 8.511.965 km<sup>2</sup> (IBGE, 2008), e da Bolívia é de 1.098.581 km<sup>2</sup> (GISBERT, 2007).

Escolar de 2006<sup>7</sup>, existem 2.792.633 alunos matriculados na educação básica. Desses, 925.687 são identificados como indígenas, ou seja, 33.14% do total de alunos da Bolívia. Dessa forma, enquanto no Brasil a educação formal voltada aos indígenas é direcionada a uma parcela mínima de alunos, na Bolívia essa política tem como alvo boa parte do alunato.

A escolha das comunidades Chiquitano de Fazendinha - localizada na Terra Indígena Portal do Encantado, no município de Porto Espiritual, em Mato Grosso, no Brasil - e de Marquito, na Província de San Matias, Departamento de Santa Cruz – dá-se pelo fato de que existem relações pessoais e de parentesco entre elas. Outro fato importante é que a distância entre essas comunidades é de apenas 07 km por via terrestre, tornando um cenário para verificação do impacto das especificidades políticas dos dois países na organização social dessas duas comunidades. Assim, a proposta foi de a partir da realidade dessas duas comunidades, visualizar as políticas públicas voltadas aos povos indígenas no Brasil e na Bolívia, a fim de verificar até que ponto as políticas nacionais de educação diferenciada nos dois países se refletem no “chão da escola<sup>8</sup>”, na realidade das comunidades indígenas.

A presente pesquisa foi organizada a partir de dois temas centrais: políticas públicas e identidade; e territorialização e regiões de fronteira. A partir da análise bibliográfica sobre esses temas, verificamos as formas que os Chiquitano se organizam e se articulam no cenário interétnico nos dois países e como as políticas de educação do Brasil e da Bolívia se refletem na realidade das comunidades Marquito e Fazendinha.

As perguntas que nortearam esse trabalho foram a de até que ponto avanços legislativos e políticas nacionais se refletem em situações locais? De quais maneiras políticas consolidadas de modo centralizado alcançam comunidades que geográfica e politicamente estão distantes do núcleo central de tomada de poder? Como os Chiquitano na Bolívia e do Brasil se apropriam da escola nos seus projetos societários? E, por fim, o que é ser Chiquitano na Bolívia e o que é ser Chiquitano no Brasil? Para responder essas questões, a pesquisa buscou entender como se deu a formação das

---

<sup>7</sup> Ministério de Educação e Culturas – Bolívia – Estatísticas escolas 1996-2006. Retirado do site: <http://www2.minedu.gov.bo/estads/dossie/default.html> em 01 de dezembro de 2008. Esse foi o último censo escolar disponibilizado ao público pela página da internet do Ministério da Educação boliviano.

<sup>8</sup> O termo “chão da escola” é usado por professores indígenas para reforçar a diferença entre a realidade das escolas nas aldeias indígenas das instâncias de articulação e de decisão das políticas de educação escolar indígena.

políticas específicas para os povos indígenas e o local onde os chiquitano estão posicionados no cenário etno-político nos dois países.

Para isso essa pesquisa foi realizada a partir do levantamento bibliográfico acerca dos temas: processos políticos nas Américas e movimentos sociais; políticas indigenistas; políticas de educação escolar, interculturalidade e bilinguismo; cultura, identidade e etnicidade; e regiões de fronteira. Além disso, enfocando diferentes perspectivas em relação a idéias e conceitos expressos nos documentos, foi feito um levantamento geral sobre o histórico das políticas de educação escolar indígena no Brasil e na Bolívia e da educação escolar indígena entre os Chiquitano, além da evolução dessas políticas até o estágio atual. Por fim, buscando perceber as formas pelas quais a realidade é narrada, interpretada e construída na perspectiva indígena, foram feitas 03 visitas de campo às duas comunidades Chiquitano, com duração média de uma semana cada uma (uma visita em novembro de 2008, outra em junho de 2009 e a última em fevereiro de 2010), onde foram realizadas entrevistas com lideranças e professores indígenas sobre o processo de organização social e de apropriação da escola por eles e observado o dia-a-dia das comunidades.

Além dessas visitas, realizei duas viagens à La Paz - Bolívia, onde estive em contato com dirigentes e técnicos do Ministério da Educação da Bolívia, uma em 2008 e outra em 2010. Na primeira delas, em novembro de 2008, participei como observador estrangeiro do *Primeiro Encuentro Pedagógico del Sistema Educativo Plurinacional*, com a participação de representantes governamentais e indígenas para discussões acerca da construção de um sistema educacional no país e na segunda, em maio de 2010, acompanhei ações de formação de professores e gestores no altiplano boliviano. No lado brasileiro participei, como colaborador do Ministério da Educação do Brasil, das etapas regionais e nacional da Conferência Nacional de Educação Escolar Indígena.

A partir dos levantamentos e das experiências em campo, busquei visualizar o cenário indigenista atual nos dois países com o objetivo de entender o processo vivido pelas comunidades Marquito e Fazendinha. Dessa forma, no primeiro capítulo realizei um histórico da formação da política indigenista nos dois países, de forma a verificar como se construiu o “local do índio” e como se desenvolveu aparatos estatais para regular a relação entre índios e não-índios nos dois países. No segundo capítulo, refletimos sobre a construção da identidade Chiquitano e a forma com que esse povo se

organizou para interagir dentro do cenário indigenista no Brasil e na Bolívia. No último capítulo a análise está centrada nas políticas públicas voltadas às duas comunidades, tendo como foco a educação escolar.

## Capítulo 1

### **A Construção do “Diferenciado”: políticas públicas para os povos indígenas no Brasil e na Bolívia**

Para responder à pergunta proposta no título desta dissertação, a de como se concretiza a educação escolar indígena nas comunidades Marquito (Bolívia) e Fazendinha (Brasil), inicialmente é preciso analisar, em perspectiva comparada, como se deu a construção das políticas públicas voltadas aos povos indígenas nos dois países. Isso porque a situação atual de escolarização das duas comunidades deve ser visto à luz dos processos de formação do conceito de interculturalidade na educação formal voltada aos povos indígenas. Idéia que, nesse momento, ocupa espaço central nas legislações nacionais e nos discursos de gestores governamentais, do movimento indígena e indigenista.

Ao centrar esforços nessa análise comparativa, o primeiro aspecto que se deve considerar são as especificidades políticas e étnicas dos dois países. Baines (2007) afirma que existem dificuldades em comparar a educação escolar indígena em estados nacionais com histórias e culturas diferentes. Acrescenta-se a isso as especificidades nos processos coloniais e pós-coloniais que formataram diferentes tipos de relações entre os povos indígenas e a sociedade envolvente nesses países. No entanto, mesmo com estas diferenças é possível localizar o Brasil e a Bolívia em um contexto comum: o cenário latino-americano.

A América Latina é uma região com enorme diversidade étnica e lingüística, que contrasta com o imaginário construído historicamente de estados nacionais unitários e miscigenados. Essa realidade é fruto do histórico colonial latino-americano, onde povos diversos com identidades próprias foram alcançados pela ordem colonial européia. Para esses povos foi criada, pelos empreendimentos coloniais, uma só categoria: a de “índios”. Bonfil Batalla (1981) afirma que essa classificação foi utilizada de forma a caracterizar estas populações como inferiores frente aos colonizadores, pré-requisito para justificar o tipo de relação colonial assimétrica que se estabeleceu. Por conta disso, é uma categoria supra-étnica, pois não se assenta nas especificidades dos povos e sim no contraste com a população de origem européia.

Diante da diversidade de povos, os dados sobre a presença de grupos étnicos de origem pré-colombiana na América Latina são imprecisos. As informações sobre essas populações são obtidas, atualmente, através dos censos nacionais. Fora algumas iniciativas para coleta de dados de forma mais exata, como é o caso do censo realizado no Paraguai em 2002 (AZEVEDO, 2006), a maioria dos estudos populacionais realizados pelos estados nacionais não consegue retratar a diversidade étnica de sua população. Isto porque se limitam a poucas perguntas ligadas ainda ao conceito de “cor/raça” ou à língua falada pelo entrevistado (LÓPEZ e SICHTA, 2009) e esbarram em dificuldades de conceituação destes grupos étnicos. Nesta encruzilhada, ambos – estudos e grupos étnicos – acabam por utilizar diversas categorias de reconhecimento e autoreconhecimento como referência a estes grupos: índios, indígenas, nativos, povos originários, aborígenes, camponeses, etc.

Lembramos que o arcabouço legal internacional que atualmente norteia, ainda que em diferentes graus de efetividade, a relação entre povos indígenas e os estados nacionais latino-americanos identifica esses povos através de três critérios fundamentais: o *histórico*, ou seja, a descendência de povos que pré-existem à colonização do continente e seu processo colonial; o *atual*, referente ao fato de conservarem total ou parcialmente as suas instituições sociais, políticas, culturais, linguísticas e de organização social; e por fim o critério *subjetivo*, que é avaliado através da consciência desses povos com relação à sua própria identidade e a auto-identificação como pertencentes a uma coletividade com padrões culturais diferenciados (FAJARDO, 2009).

Apesar do atual diálogo entre os sistemas jurídicos nacionais e o corpus de direito internacional na busca de novas condições de entendimento entre os estados nacionais e os povos indígenas (FAJARDO, 2009), verifica-se ainda que os estados nacionais constroem mecanismos de inclusão/exclusão a partir de critérios difusos e políticas de reconhecimento/não-reconhecimento. Esses instrumentos têm como objetivo a negação, por parte dos estados nacionais, de identidades originárias e o descumprimento de tratados e legislações pré-existentes (MILLER, 2003).

Por conta desses fatores, os dados atuais sobre a diversidade étnica latino-americana são diversos. Roldán (2002) estima que existam hoje cerca de 600 grupos étnicos de origem pré-colombiana na região, com uma população de cerca de 50

milhões de indígenas, ou 7% da população total do continente. Já López e Sichra (2009) trabalha com o total de aproximadamente 800 grupos étnicos para uma população total de 65 milhões, ou 10% da população. Com relação à diversidade lingüística estima-se que no continente existam cerca de 500 diferentes idiomas pré-colombianos e um número muitíssimo maior de dialetos dessas línguas.

Soma-se a essa população o fato de os povos indígenas da América Latina estarem passando, em termos gerais, por um processo de crescimento populacional de cerca de 3% ao ano (AZEVEDO, 2006). Ainda que esses números pareçam expressivos, Albó (2005) chama a atenção para o que considera um “etnocídio estatístico” na América Latina, onde se tenta invisibilizar os povos indígenas com o objetivo de contribuir com a perpetuação do imaginário de estados nacionais unitários na América Latina.

A presença desses povos nos países latino-americanos dá-se de forma muito heterogênea. No Brasil, o percentual de indígenas com relação a toda a população não chega a 1%. Alguns países contam com cerca de 5% de população indígena em seu território, como Colômbia, Venezuela, Argentina e Paraguai; outros estão entre 5 a 20%: Chile, Honduras, México, Nicarágua e Panamá; enquanto Peru, Equador, Guatemala e Bolívia chegam até a superar a fronteira dos 50% da população identificada como pertencentes a grupos pré-colombianos (LÓPEZ e SICHRA, 2009).

Feita esta breve contextualização dos dados populacionais dos povos indígenas na América Latina, é preciso lançar luz sobre o contexto de construção das políticas públicas voltadas aos indígenas e, por conseguinte, os conceitos de interculturalidade na educação escolar indígena.

## **A CONSTRUÇÃO DO “ÍNDIO” NO BRASIL E NA BOLÍVIA**

Ao analisar o histórico das políticas para os indígenas nos dois países faz-se necessário compreender o início do contato entre europeus e nativos nesses dois cenários. Naturalmente acionamos toda uma gama de imagens que nos remete às caravelas européias avistando terra firme, enquanto grupos de pessoas com pouca vestimenta estranham aquelas embarcações. Depois, o desembarque, onde homens de realidades tão distintas tentam superar o estranhamento mútuo para se conhecerem, para

entender quais são as intenções do outro. E por aí vai o estabelecimento de um diálogo inicial, as primeiras trocas, a visita à aldeia mais próxima e depois a ida até a caravela. Assentados em terra firme, chega o momento da primeira missa, o ato de fincar a cruz simboliza as intenções coloniais. A fase inicial de estranhamento e curiosidade dá lugar a relações mais pragmáticas, até chegar ao momento das alianças, das violências, das mortes, do extermínio, da colonização.

Porque ao deixar fluir o pensamento é justamente essa idéia que vem à cabeça? O que faz com que esse imaginário seja tão forte a ponto de não conseguirmos fugir dele quando pensamos no histórico da relação entre povos indígenas e o estado? Penso em duas respostas: primeiro, essa versão do contato, que é a das historiografias tradicionais e do senso comum, vem sendo trabalhada há muito tempo, nos livros didáticos, na literatura, no cinema e até na música; segundo, o termo “índio” carrega consigo toda a carga do “índio arqueológico”, todo o histórico que remonta ao passado colonial.

Essas narrativas têm um quê de fábula, de mito. Até porque nos contaram que foi por conta de um suposto equívoco histórico que o “novo mundo” e seus habitantes foram alcançados pelo “velho mundo”. Então assim, quase sem querer, o velho e deteriorado, encontra o novo e ensolarado, que surge como um paraíso idílico. Manoela Carneiro da Cunha (1992), ao analisar a colonização brasileira, afirma que os colonizadores, ao chegarem à costa brasileira, comportaram-se como Adão descobrindo o paraíso. A cada lugar novo atribuíram um nome, de acordo com seus ideais cristãos, como se a terra fosse inabitada. E dessa forma, ao batizar o que encontravam, os portugueses tomaram posse e criaram simbolicamente o Brasil. Além disso, os “descobridores” proporcionam a entrada dos nativos no curso da história. O seu passado foi relegado à pré-história, esquecido como se não fosse relevante ou digno de registro.

Supostamente, foi o equívoco de acharem que tinham alcançado as Índias que fez com que os exploradores categorizassem os nativos como índios. Mas podemos pensar também que esse ato decorreu do espírito e da moral cristã que os dominava à época, o que fez com que batizassem aquelas pessoas, os categorizasse e os posicionasse dentro de uma estrutura hierárquica. Cabe lembrar que dentro da mitologia cristã o batismo é um rito de passagem, purificação e renascimento.

Segundo Melatti (1987), o termo “índio” foi historicamente usado para categorizar grupos distintos de origem pré-colombiana e não refletiu a complexidade étnica desses povos. Para ele, a categoria índio só se define por oposição à categoria não-índio, abrangendo populações muito diferentes entre si, seja do ponto de vista físico, lingüístico ou de costumes.

Nesta oposição se criou uma dicotomia entre a barbárie, representada pelos “selvagens” que habitavam o continente, e a civilização, os colonizadores que se apresentam como legítimos representantes do poder colonial europeu. Said (2007) afirma que o principal componente da cultura européia é precisamente o que a tornou hegemônica dentro e fora da Europa: a idéia de superioridade a todos os outros povos e culturas. E, por conta disso, a relação que estabelece com os demais povos é de poder, de dominação, de graus variáveis de uma hegemonia complexa. Isso permite que os instrumentos de dominação europeus construam o “outro” a partir dos seus parâmetros e anseios, como espelho negativo de si próprio. O “outro” da elite colonial é justamente os povos indígenas, que passam a encarnar toda a gama de degenerações e vícios humanos, dos quais se despem os ditos civilizados.

(..) daí nasce o índio promíscuo, o índio lúbrico, o índio traiçoeiro, o índio beberrão, o índio violento, o índio indolente. No índio sobrepõem-se todos os epítetos negativos. Os índios passam a ser retrato de Dorian Gray, que tem de ser trancado no sótão, oculto à vista, verdadeiros excrementos do corpo social (...)  
(CAMARGO, 2006: 132 e 133).

E aqui, fazendo coro à indagação de Teófilo da Silva (2009), cabe perguntar porque se persiste no erro de Colombo ao designar os povos nativos como “índios”. Teófilo da Silva demonstra que essa categoria, e as representações que carrega, serve a diferentes modalidades de poder e dominação. Nesse sentido, chama atenção para a utilização do conceito “índio” para outros contextos que não só os das experiências colonialistas e imperialistas européias, como também dos processos latino-americanos de construção nacional e formação dos estados, onde se insere Brasil e Bolívia (TEÓFILO DA SILVA, 2009).

(...) é verdadeiro afirmar que discursos indigenistas continuam a ser proferidos a respeito dos “índios” independente do que eles pensam de si mesmos. O discurso indigenista, enfim, não se apresenta na qualidade de um discurso sobre o “índio”, mas um discurso de exploração do “índio” para governos e governantes (TEÓFILO DA SILVA, 2009: 29)

Teófilo da Silva (2009) se apóia em três intérpretes para realizar sua leitura sobre a utilização da categoria índio e suas construções, a partir do conceito de indigenismo. O primeiro é Antônio Carlos de Souza Lima, que considera que indigenismo é:

(...) o conjunto de idéias (e ideais, i.e., aquelas elevadas à qualidade de metas a serem atingidas em termos práticos) relativas à inserção de povos indígenas em sociedades subsumidas a Estados nacionais, com ênfase especial na formulação de *métodos* para o tratamento das populações nativas, operados, em especial, segundo uma definição do que seja *índio* (SOUZA LIMA, 1995: 13 *apud*: TEÓFILO DA SILVA, 2009: 6 e 7. Itálico no original)

O segundo é Henri Frave, que afirma que a descrição idealizada feita por Colombo dos nativos o qualifica como o primeiro indigenista (FAVRE, 1999 {1996} *apud*: idem). Por fim, utiliza Alcida Ramos (1998), que afirma que o indigenismo é uma encruzilhada de muitos agentes, na medida em que é:

(...) um fenômeno político no sentido mais amplo do termo. Ele não é limitado pela elaboração de políticas estatais ou por interesses privados ou pela implantação prática de políticas indigenistas. O que a mídia escreve e divulga, romancistas criam, missionários revelam, ativistas de direitos humanos defendem, antropólogos analisam, e índios negam ou corroboram sobre o índio contribui para um edifício ideológico que toma a “questão indígena” como argamassa. Escondendo-se por detrás destas imagens do índio, resultante da combinação caleidoscópica de perspectivas, é sempre a semelhança – ou, mas apropriadamente, dessemelhança – do brasileiro. O índio como espelho, quase sempre invertido, é (...) uma metáfora recorrente de campo interéctico (RAMOS, 1998: 6, tradução Teófilo da Silva. *Apud*: idem.)

Diante disso, a resposta para a questão sobre o porquê da utilização do termo “índio” é justamente o fato de que esse conceito conecta povos distintos a uma mesma matriz, o indigenismo. Nesse sentido, passam a interagir em um contexto amplo, que remonta diretamente à chegada de Colombo as Américas, de Cabral ao Brasil e de Diego de Almagro a Bolívia. Dessa forma, esses povos e os estados nacionais se relacionam a partir de uma hierarquia previamente construída, dentro de um *corpus* jurídico e um conjunto de práticas forjadas durante o período colonial e pós-colonial.

Ainda que internamente os povos indígenas do Brasil e da Bolívia sejam extremamente diversos, tanto em termos lingüísticos, quanto culturais, políticos, econômicos e geográficos, ao se posicionarem dentro desse indigenismo conceituado por Souza Lima, Favre e Ramos, iniciam um processo, em termos ideológicos e organizativos, de identificação dos diferentes povos pela indianidade, em contraste à população não-indígena. Essa indianidade se define pelo diálogo com o indigenismo, e implicam em atributos que denotam situações de carências, deficiências e condições gerais de inferioridade dos índios em relação aos não-índios. E é também com base nesse reservatório do indigenismo que os dois estados nacionais construíram historicamente suas políticas indigenistas.

Por conta disso, é necessário entender a construção dos indigenismos brasileiros e bolivianos para verificar como hoje esses discursos são acionados para a construção das políticas públicas voltadas aos povos indígenas brasileiros e bolivianos. No caso da educação escolar, o papel desse indigenismo fica mais evidente, já que essas imagens são apropriadas nas tentativas de valorização e inclusão dos conhecimentos indígenas no sistema educacional.

Sem esquecer as especificidades políticas dos dois Estados, é correto afirmar que as políticas indigenistas desses estados, ao longo do período colonial, se basearam na idéia de trazer o índio para aquilo que é considerado pelo não-índio como um estado melhor, seja pela força, pela catequese ou pelo incentivo de adoção de novas práticas, e teve como objetivo final a integração e o conseqüente desaparecimento de boa parte dos povos indígenas. Essa vocação integradora se refletiu na exclusão desses povos, enquanto etnicidades diferenciadas, dos processos de formação dos estados nacionais (BONFIL BATALLA, 1981).

Essa exclusão se deu a partir da definição do “lugar do índio” dentro dos processos de construção da identidade brasileira e boliviana. A categoria “índio”, nesse contexto, oscila entre o índio idealizado, utilizado largamente na construção de uma “identidade nacional”, e o índio real, que passa a ser tratado como empecilho ao desenvolvimento e aos projetos de nação baseados no progresso e no desenvolvimento.

A partir deste posicionamento, os instrumentos coloniais definem normas administrativas pelas quais os “índios reais” deveriam ser tratados. No caso do Brasil, a acomodação se deu a partir da criação da figura do “índio relativamente incapaz”. Ao criar essa categoria, o estado justificou a necessidade de um tutor. Assim, legitimou-se como definidor das necessidades e anseios dos povos indígenas (RAMOS, 1991), e como disciplinador de realidades sociais pré-existentes. Nesse papel, o reconhecimento dos costumes, valores e aspirações de tais grupos é apenas parcial e orientado basicamente por interesses externos a esses grupos (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1978).

Cardoso de Oliveira (1981) revela o caráter assimétrico das relações entre povos indígenas e os aparelhos estatais, sendo que os índios estão sempre na posição de subordinados dentro da estrutura social. A relação de dominação-sujeição imposta pelos não-índios é a base do sistema interétnico brasileiro, o que caracteriza uma situação de “fricção interétnica”. Segundo o autor,

“(…) a sociedade tribal mantém com a sociedade envolvente (nacional ou colonial) relações de oposição, histórica e estruturalmente demonstráveis. Nota-se bem que não se trata de relações entre entidades contrárias, simplesmente diferentes ou exóticas, umas em relação a outras; mas contraditórias, isto é, que a existência de uma tende a negar a da outra. (...) Como se vê, as sociedades em oposição, em fricção, possuem também dinâmicas próprias e suas próprias contradições. Daí entendermos a situação de contato com uma “totalidade sincrética” ou, em outras palavras – como já escrevemos noutro lugar – “enquanto situação de contato entre duas populações dialeticamente ‘unificadas’ através de interesses diametralmente opostos, ainda que interdependentes, por paradoxal que pareça” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1981).

A fricção interétnica entre povos indígenas e sociedade envolvente gerou, no Brasil, uma situação de colonialismo interno, onde os índios e não-índios vivem uma

relação contraditória de estigmatização, negação e manipulação de identidades para adaptação à política estatal. Aos índios restou, e ainda resta, a alternativa de assumir a sua identidade diferenciada e arcar com o estigma ou partir para a negação de sua condição e ingressar na sociedade envolvente como caboclo, bugre, mestiço (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1981) ou ladino, em processos de assimilação individual (BONFIL BATALLA, 1981).

As discussões sobre a situação de colonialismo interno são desenvolvidas por González Casanova (1969) no sentido de caracterizar uma situação comum aos povos originários latino-americanos ligadas aos fenômenos de conquista das populações nativas pelos Estados coloniais, que persistem após a independência formal com relação às potências européias. Para ele, os povos indígenas e minorias apresentam condições semelhantes que os caracterizam dentro de uma situação de colonialismo interno:

1) habitam em um território sem governo próprio; 2) encontram-se em situação de desigualdade frente às elites das etnias dominantes e das classes que as integram; 3) sua administração e responsabilidade jurídico-política concernem às etnias dominantes, às burguesias e oligarquias do governo central ou aos aliados e subordinados do mesmo; 4) seus habitantes não participam dos mais altos cargos políticos e militares do governo central, salvo em condição de “assimilados”; 5) os direitos de seus habitantes, sua situação econômica, política social e cultural são regulados e impostos pelo governo central; 6) em geral os colonizados no interior de um Estado-nação pertencem a uma “raça” distinta da que domina o governo nacional e que é considerada “inferior”, ou ao cabo convertida em um símbolo “libertador” que forma parte da demagogia estatal; 7) a maioria dos colonizados pertence a uma cultura distinta e não fala a língua “nacional”. (GONZÁLEZ CASANOVA, 2007: 2 e 3).

Cardoso de Oliveira (1978) justifica o uso do conceito de colonialismo interno na caracterização do sistema interétnico brasileiro para que, em primeiro lugar, não se veja o Brasil indígena como uma entidade isolada explicável somente por suas respectivas culturas. Em segundo lugar, se busque ampliar o conhecimento da sociedade inclusiva, estudando-a em suas modalidades de fricção com os grupos indígenas. Dessa forma, conduz o pesquisador a estudar essa relação como algo que está inserido na sociedade nacional e não como algo externo a ela. A partir do conceito de colonialismo

interno, verifica-se que a sociedade envolvente não é um todo unívoco diante das populações indígenas, e sim um sistema composto por distintos segmentos sócio-culturais condicionados pelas diferentes frentes econômicas de desbravamento.

Ainda que esses conceitos tenham sido utilizados por Cardoso de Oliveira para analisar a situação brasileira, e lembrando as diferenças entre os estados nacionais, é possível estender essa análise ao contexto boliviano. Isso porque os povos indígenas da região também foram alvos de políticas assimilacionistas que tinham como objetivo final aplanar as especificidades dos grupos pré-colombianos em nome da formação de um estado nacional unitário. Dessa forma, o conceito de fricção interétnica e de colonialismo interno é de fundamental importância para se entender a relação entre os Povos Indígenas e os estados nacionais no Brasil e na Bolívia.

As políticas indigenistas nestes dois países foram se moldando a partir da interação entre vários atores, ao longo de cinco séculos, partindo do geral ao particular e também no caminho inverso. Nesse processo, são atores tanto os aparelhos do Estado e da sociedade envolvente quanto os povos indígenas, ainda que essa relação seja assimétrica. É necessário romper com os discursos oficiais que concebem os povos indígenas como entidades inertes e sem papel nos processos históricos desses países, sendo apenas alvo das políticas estatais, em um jogo de espelhos onde é sempre objeto e nunca sujeito. Torna-se importante introduzir a dimensão histórica e política da participação dos povos indígenas nos processos coloniais e pós-coloniais, onde rebeliões, resistências e negociações são aspectos tão importantes como a análise dos processos de dominação e da relação colonizador/colonizado. Para Bonfil Batalla (1981), a história dos povos indígenas a partir da invasão européia nas Américas é a de lutas contra a dominação, contínua, incessante, com momentos de resistência e momentos de rebelião. Nesse sentido os povos indígenas são agentes políticos importantes.

Esse papel pode ser visualizado hoje na realidade política boliviana, onde os movimentos indígenas se organizaram e passaram a se constituir em agentes políticos fundamentais na organização política do estado, impondo políticas e acessando novos locais de fala, inclusive a presidência da república e ministérios.

Nesse contexto, é preciso ressaltar que os sistemas interétnicos brasileiros e bolivianos não são fechados nem estanques, estão em constante transformação e

adaptação às realidades encontradas, fruto da interação entre os diversos agentes que formam o indigenismo nos dois países. As políticas indigenistas, ao serem aplicadas em diversas situações e realidades, guardam as suas especificidades, mesmo que tenham sido criadas a partir dos paradigmas de integração e extermínio físico e cultural das populações nativas.

Ao identificar a base comum onde hoje se assenta Brasil e Bolívia, cabe agora analisar como se deu a formação da política indigenista nos dois países, de forma a visualizar como os estados brasileiro e boliviano se apropriaram desses conceitos para desenvolverem suas políticas frente aos povos de origem pré-colombiana.

## **A FORMAÇÃO DA POLÍTICA INDIGENISTA NO BRASIL**

Autores que analisaram a formação da política indigenista no Brasil nos primeiros séculos da colonização brasileira, como Carneiro da Cunha (1992), Perrone-Moisés (1992) e Moreira Neto (1988), demonstram que a Coroa Portuguesa buscou, desde o início da colonização, instrumentos para se legitimar perante as populações indígenas e regulamentar as relações entre esses grupos e a sociedade colonial que se formava. Apesar da infinidade de grupos indígenas culturalmente distintos existentes no Brasil, para a Coroa existiam, basicamente, dois grupos: os índios aldeados e os índios inimigos espalhados pelos sertões. Havia uma linha de ação aplicada para os amigos e outra para os inimigos. Aos índios, ficou o dilema: ou se submeter à fé católica, adaptando-se às regras rígidas dos religiosos nos aldeamentos, ou se tornar alvo da violência dos colonos. Estavam entre a “cruz e a espada”.

A legislação no período inicial da colonização buscava meios de regulamentar e legitimar a escravização dos índios considerados hostis. Alguns regimentos afirmavam que era justa a guerra realizada contra grupos que não permitiam a pregação da fé católica e se recusavam a ser catequizados. Outros motivos que justificavam a guerra era a quebra de pactos estabelecidos, o ataque às povoações coloniais e a antropofagia (PERRONE-MOISÉS, 1992). Além disso, havia uma grande distância entre os preceitos das leis impostas pela Coroa e a prática no dia-dia da colonização. Isso porque não havia um controle rígido por parte da metrópole sobre a colônia e principalmente

porque a própria lei guardava ambigüidades suficientes para que se praticassem atos contra os índios considerados amigos.

A política indigenista da época foi uma interação entre vários atores, aplicada em diversas situações e realidades, e por isso guarda a suas especificidades nos diferentes contextos aplicados. No período, a Coroa se preocupou com o cenário geral, criando leis gerais, mas também com fatos específicos, o que mostra a infinidade de situações encontrada pelos portugueses. Os atores foram se transformando, se adaptando, se moldando à realidade. Moreira Neto (1988) reitera o caráter contraditório da política indigenista no período colonial e afirma que o vasto conjunto de leis, instruções e regulamentos foi sempre inoperante ao tratar do reconhecimento de direitos e extremamente eficaz quando prescreve sanções e penas.

Contudo, deve-se distanciar da tendência em imaginar os índios apenas como objeto da política adotada pelo Estado português no Brasil. Assim como os jesuítas, os colonos e os representantes da Coroa, os grupos indígenas foram atores dentro do cenário interétnico brasileiro. Claro que pelo poder colonial ser superior ao dos grupos indígenas, a balança pendeu fortemente para o lado dos colonos. No entanto, não se pode negar o papel dos índios na configuração da política indigenista no período.

Ramos (1999) acrescenta que a legislação do período não foi resultado apenas das tentativas de conquista do território e dos índios, mas também da manifestação dos anseios de grandeza e da angústia que as alteridades indígenas contrapõem aos anseios de desenvolvimento do Estado português.

A questão indígena continuou preocupando o Estado após a declaração da Independência do Brasil em 1822. No primeiro projeto de Constituição pós-independência, elaborado em 1823, fazia-se referência à criação de estabelecimentos para a catequese e a civilização dos índios. No entanto, o trecho não foi incluído no texto final da Constituição outorgada em 1824. O tema ficou de fora também da Constituição de 1891, e só apareceu pela primeira vez na Constituição de 1934, já na Era Vargas (SANTOS, 1995).

Um marco na relação do Estado com os povos indígenas foi a criação em 1910 do Serviço de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais - SPI/TN. O órgão foi criado, inicialmente, com o objetivo de integrar os índios à sociedade nacional, os engajando como trabalhadores nacionais, de acordo com a visão positivista

que estava em voga entre políticos, militares e políticos à época. O trabalho desse órgão junto aos índios estava norteado por quatro princípios básicos: a necessidade de um código que situe os indígenas em um sistema de estratificação de direitos civis e políticos pré-definidos; fundamentar legalmente a ação do Estado junto àquela população; a permanência de militares enquanto gestores do processo da aplicação das leis destinadas aos índios, de forma a estreitar a relação entre a proteção e controle do território indígena; e uma forma sublimada de conquista de espaços e populações (LIMA, 1995).

O fundador e mentor desse órgão foi o engenheiro militar Cândido Mariano da Silva Rondon, mais tarde Marechal, primeiro dirigente do SPILTN. Rondon defendia um tratamento humanitário aos índios, ao contrário das práticas de extermínio e assimilação acelerada levada a cabo até então. Rondon alegava que a partir de um tratamento humanitário, os indígenas iriam ascender dos princípios fetichistas ao pensamento científico positivista (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1978). Acreditava-se que, a partir da educação positiva e do tratamento humanitário, se criariam condições para promover um salto qualitativo que integraria pacificamente os povos indígenas à sociedade nacional, migrando do estágio teológico-fetichista para o grau de desenvolvimento das sociedades industriais contemporâneas (BIGIO, 2003). A partir desse salto, os positivistas afirmavam que os indígenas se transformariam efetivamente em um misto de trabalhador rural e soldado, que defenderiam as fronteiras nacionais, a partir do cultivo às suas características de ordem. (LIMA, 1987).

Depois de alguns anos o SPILTN perdeu as suas últimas letras (Localização de Trabalhadores Nacionais) por conta da avaliação que o “problema indígena” deveria ser tratado separado das questões referentes aos trabalhadores nacionais não indígenas. Por conta disso, o órgão ficou conhecido como SPI (RIBEIRO, 1979).

Rondon e seus colaboradores buscavam estabelecer relações amistosas com os povos contatados, através, principalmente, da doação de bens industrializados de baixo valor. Ao aplicar essa política, travestida de humanitária, legitimaram-se como especialistas em assuntos indígenas, os primeiros técnicos indigenistas. Para eles, o Estado deveria atuar como pacificador dos povos indígenas, demarcando terras e protegendo-os, demonstrando amizade e bondade. Assim, desenvolveram um misto de relações assistencialistas e tutelares com os índios, com o argumento de que dessa

forma poderiam ser criadas condições para que os mesmos não impedissem o desenvolvimento necessário àquele momento, principalmente na expansão das linhas telegráficas para a região Norte. Além disso, ao estabelecerem relações de amizade com os indígenas, seria possível garantir a segurança das fronteiras do Brasil naqueles territórios ainda pouco habitados. Com essa prática, de fato, viabilizaram a incorporação daquela região aos novos padrões econômicos em voga no início do século XX (BIGIO, 2003).

As estratégias de Rondon funcionaram para os objetivos do Estado naquele momento, que era a integração do território a partir das linhas telegráficas. Contudo, para os povos indígenas não foi da forma que a postura humanitária de Rondon alegava. O SPI travou contato com diversos povos indígenas que habitavam a região Norte do país. Porém, a história do contato desses povos demonstra que a “atração”, a “pacificação” e a “proteção” empregadas pelo governo republicano – alicerçado no pressuposto positivista – também levou ao processo de extermínio físico ou à aniquilação cultural de grande parte dessas sociedades. Todo esse esforço serviu para a diminuição ou incorporação de parte dos territórios indígenas à sociedade brasileira (BIGIO, 2003).

Após denúncias de práticas genocidas e acusações de conivência e omissão contra os funcionários do Serviço, o Governo Militar resolve extinguir o SPI. No lugar do SPI, o Estado resolve criar a Fundação Nacional do Índio - FUNAI<sup>9</sup>, inicialmente vinculada ao Ministério do Interior. A função regimental da FUNAI era estabelecer as diretrizes e garantir o cumprimento da política indigenista, baseada nos princípios do respeito à pessoa do índio e às instituições e comunidades tribais; garantir a posse permanente das terras que habitam e o usufruto exclusivo dos recursos naturais e de todas as unidades nelas existentes; preservar o equilíbrio biológico e cultural dos índios, no seu contato com a sociedade nacional; resguardar a aculturação espontânea do índio, de forma que sua evolução sócio-econômica se processe a salvo de mudanças bruscas. Além disso, coube à FUNAI gerir o Patrimônio Indígena, para sua conservação, ampliação e valorização, promover estudos e pesquisas científicas sobre o índio e os grupos sociais indígenas; promover a educação de base apropriada do índio visando a

---

<sup>9</sup> Lei nº 5.371, de 05 de dezembro de 1967.

sua progressiva integração na sociedade nacional, despertar o interesse coletivo para a causa indigenista e exercer o poder de polícia nas áreas reservadas e nas matérias atinentes à proteção do índio.

Em 1973, como meio de satisfazer a pressão externa por conta de denúncias de violências sofridas pelos povos indígenas, o que culminou com a extinção do SPI, o Estado promulga o Estatuto do Índio<sup>10</sup>. Naquele momento, o Estado tinha o objetivo de mostrar para a opinião pública internacional uma face positiva do governo brasileiro, através da preocupação com os direitos dos índios e o respeito a convenções internacionais. Cardoso de Oliveira (1985) chama a atenção para que se veja o Estatuto do índio como um fato histórico, e a sua inserção em um dado momento do tempo e em dada realidade político-social. Para ele, trata-se de uma lei nascida em um período da história brasileira marcada pelo autoritarismo e pela exclusão de amplos setores da sociedade do processo de elaboração e execução de políticas oficiais. Em termos de uma análise política o Estatuto corresponderia ao regime imposto ao índio brasileiro, ou seja, o conjunto de regras que estabelecem o seu modo de existência na sociedade brasileira, regulando o seu relacionamento com outros grupos sociais.

De acordo com esse momento histórico e a conjuntura política vivida naquele momento, essa lei não passou por um processo mais amplo de discussão nem resultou da ampliação da consciência pública desenvolvida sobre tal matéria. O Estatuto tinha uma base de legitimidade muito reduzida, já que não consultou os índios nem incorporou subsídios de outros grupos diretamente em interação e/ou confronto com eles como fazendeiros, posseiros, funcionários de organismos administrativos ou de colonização, missionários, antropólogos, etc. (OLIVEIRA, 1985).

Ao analisar o processo de transição entre os órgãos e a promulgação do Estatuto do Índio, vimos que não houve mudanças significativas no trato que o Estado oferecia aos indígenas. Isto porque a postura integracionista e paternalista do SPI continuava como base da política indigenista oficial. O paradigma ainda era a assimilação, onde a condição indígena era apenas transitória e cabia ao Estado assegurar que o processo de integração corresse progressivamente e sem “traumas” para os indígenas. O caminho para isso passava, em linhas gerais, por três estágios: um primeiro contato com não-

---

<sup>10</sup> Lei nº 6.001/73.

índios, ocasionado por frentes de atração e pela expansão das fronteiras da sociedade nacional; uma segunda etapa onde os grupos começariam a “aceitar” as práticas e o sistema moral da sociedade envolvente, dependendo cada vez mais, e de modo definitivo, dos não-índios, não conseguindo mais sustentar sua condição étnica diferenciada; e o terceiro estágio, onde a comunidade ainda conserva referência a sua condição indígena, mas incorporaram a condição de cidadão pleno, não fazendo jus a uma política diferenciada (RIBEIRO, 1979).

O saldo dessa política aliada à ação das frentes de expansão como madeireiros, garimpeiros ou agropecuaristas, e também por missões religiosas, é toda uma gama de violências, tanto psicológicas como físicas. São inúmeros os relatos de abusos praticados pelas “frentes de atração”, que resultaram na extinção de grande parte das populações indígenas (Idem).

Apesar disso, não se pode classificar a política estatal como totalmente contrária aos interesses dos povos indígenas. Cardoso de Oliveira (1985) coloca que o Estatuto do Índio foi uma evolução de legislações anteriores (1910, 1911 e 1942) e opõe-se categoricamente aos meios “compulsórios” e “traumáticos” de aculturação, ao tentar assegurar que, no processo de integração, se façam respeitar as tradições e a coesão das comunidades indígenas, assegurando-lhes paralelamente a terra que habitam e os seus meios de subsistência, fornecendo-lhes assistência médica, educacional, jurídica, técnica e econômica adequada às suas necessidades (OLIVEIRA, 1978). De certa forma, o maior problema do Estatuto é que ele nunca foi efetivamente respeitado, principalmente nos artigos referentes às terras indígenas.

Sobre a transição do SPI para a FUNAI, Ramos (1991) escreve que

“Nascido no Ministério da Guerra, o órgão tutelar palmilhou o caminho de vários ministérios até chegar hoje ao Ministério da Justiça. Nessa via crucis ministerial, o SPI-FUNAI foi-se despindo da roupagem humanista de seu fundador, o Marechal Rondon, até, nos anos 80, ganhar a alcunha de “tutor infiel”. Nesse strip-tease ideológico, transformou seus deveres de guardião dos interesses indígenas em direito de guardador de índios, ao assumir cada vez mais o papel de intermediário de interesses estatais e privados, principalmente, no que tange a questões de terra” (RAMOS, 1991).

No momento atual, a FUNAI passa por uma crise do “modelo tutelar”. Isso porque o órgão surgiu em um contexto completamente diferente do atual, onde boa parte dos povos que hoje interagem com o órgão sequer tinham sido contatados regularmente. Naquele momento, a relação com o Estado era outra. No contexto atual, esses grupos têm acesso a meios de comunicação e interagem com novos agentes, estatais e não-estatais. Em décadas anteriores, toda a política indigenista era de responsabilidade da FUNAI e, muitas vezes, os povos indígenas só tinham como interlocutores os funcionários do órgão. Algumas mudanças legislativas transferiram atribuições que eram desenvolvidas pela FUNAI para outros órgãos governamentais, como a saúde que foi transferida para a Fundação Nacional de Saúde – FUNASA e a educação escolar, para o Ministério da Educação – MEC. Além disso, entram em cena novos interlocutores como as Organizações não Governamentais – ONGs. Dessa forma, não é possível imaginar, nos dias de hoje, uma agência que sirva de intermediário a todas as relações entre as comunidades indígenas e os demais segmentos da sociedade brasileira.

## **A FORMAÇÃO DA POLÍTICA INDIGENISTA NA BOLÍVIA**

Ao analisar a formação da política indigenista na Bolívia, após ter feito o mesmo exercício com o Brasil, duas diferenças substanciais saltam aos olhos: o modelo de colonização e conquista dos territórios e riquezas dos povos originários e a instabilidade crônica da política boliviana durante o período colonial e republicano. É necessário analisar essas especificidades para o entendimento do atual momento da política indigenista boliviana.

A Bolívia é um país marcado por uma longa trajetória de rebeliões populares e golpes de estado. Desenvolveu-se através da combinação entre o setor mineiro voltado para exportação e o setor agrícola dominado por latifúndios com grandes concentrações de terra. Os dois setores utilizaram, e ainda utilizam, modelos de exploração de força de trabalho servis, em contraste às formas tradicionais e comunitárias de organização social e exploração do campo. Uma combinação que torna as relações políticas e sociais contraditórias e desiguais (ANDRADE, 2007) e faz com que a Bolívia seja um dos países mais pobres do continente americano, ocupando a trigésima colocação no Índice

de Desenvolvimento Humano (IDH) nas Américas, à frente apenas do Haiti, Nicarágua, Guatemala e Guiana.

A colonização do país iniciou-se em meados do século XVI. Após “pacificarem” a região onde hoje é o Peru, os colonizadores espanhóis fundaram nas terras altas bolivianas a cidade de Nuestra Señora de La Paz, posteriormente apenas La Paz. Nessa região, os colonizadores encontraram uma dupla estrutura. De um lado estavam os Incas e sua rígida organização social e sistema tributário. Por outro lado as etnias Aimara, incorporadas pelo Império Inca, e os povos considerados marginais, derivados de culturas mais antigas, como os Urus, Moyos e Choquelas. Esse mosaico etnográfico era regido por um sistema de divisão dos diferentes pisos ecológicos aos quais esses povos tinham acesso, e o pagamento de tributos à elite Inca. Na ocasião da chegada dos colonizadores, o Império Inca estava em plena guerra civil, dividido entre os dois filhos de Huayna Capac: Atahualpa e Huáscar (GISBERT, 2007).

Como sabemos, a despeito da substancial inferioridade numérica, os espanhóis conseguiram rapidamente subjugar o sistema interétnico pré-existente na região, e impuseram o seu modelo de colonização e desenvolvimento. As principais explicações para isso estão, primeiro, nas diferenças tecnológicas entre as duas civilizações, principalmente no que diz respeito às armas e táticas de combate. Enquanto os espanhóis estavam armados com canhões e mosquetões, os povos nativos desconheciam o ferro e a pólvora, o que dava enorme vantagem para o exército e conquistadores. O segundo fator foi a estratégia espanhola de reforçar as divisões e facções do Império Inca, se aliando a grupos que se colocavam contra outros. Isso acentuou as divisões do Império, que naquele momento estava em plena luta de poder entre irmãos. O terceiro aspecto foi a disseminação de doenças e bactérias que os colonizadores traziam da Europa, pelo qual os nativos não tinham proteção natural.

O fato é que a chegada dos colonizadores rompeu, definitivamente, com o mundo incaico tal qual seus habitantes o conheciam. As relações sociais, hierarquias, os arranjos produtivos, a religião, tudo isso foi rompido de forma violenta pelos espanhóis, que mostraram verdadeiro desprezo à lógica interna daquela região e de seus habitantes, impondo novos padrões de comportamento e de (des)organização social. A colonização na região foi imposta a partir de três pilares: a conquista, a imposição do mercantilismo e a cristianização.

Essas primeiras décadas podem ser vistas como a primeira etapa da colonização boliviana, marcada pela conquista de populações e territórios. A segunda etapa, a da colonização sistemática da região, inicia-se com a chegada do Vice-Rei Francisco de Toledo, em 1569. Com ele, substitui-se a aventura conquistadora pela ordem colonial propriamente dita, com o estabelecimento de instituições e estruturas que tinham como objetivo assentar o território e as populações sob nova base: o mercantilismo e o cristianismo (GISBERT, 2007).

Sob essa perspectiva, durante o governo de Toledo (1569-1581) se instituiu um novo sistema de pagamento de tributos pelos indígenas, o qual variava de acordo com os bens produzidos pelas comunidades e o número de homens que nelas moravam. Além disso, institucionalizou-se o regime das *encomiendas*. Tratava-se da concessão de terras, acompanhadas dos grupos indígenas que nela habitavam, aos membros da elite da Coroa Espanhola, que tinham como dever a catequização dos índios e o pagamento de tributos ao governo central. Nesse sistema, os índios tinham que, por um lado, trabalhar em um regime servil aos “donos” da terra, e adotar a religião cristã, em detrimento de seus costumes e tradições. Outro aspecto é que a circulação de indígenas fora da área delimitada era controlada. Os nativos que não cumpriam essa determinação eram considerados *forasteros*. Essa forma de trabalho compulsório imposto aos indígenas era justificado pela Igreja, que à época já condenava o trabalho escravo imposto aos nativos americanos, como retribuição à catequese que recebiam nas *encomiendas*. Outra forma de exploração de mão-de-obra utilizada pelos espanhóis, que por sua vez herdaram dos Inca, era a *mita*. Tratava-se do recrutamento de mão-de-obra indígena para as minas e grandes propriedades, onde os indígenas passavam períodos pré-estabelecidos (em Potosí eram quatro meses por ano) trabalhando em condições sub-humanas, em troca de um pagamento irrisório (GISBERT, 2007).

Outra política utilizada largamente pela administração de Toledo para controle territorial e das populações nativas foi a relocação forçada de comunidades indígenas em núcleos chamados de *reducciones*. Consistia em reunir em uma área urbanizada<sup>11</sup> aldeias nativas dispersas, o que possibilitava o controle sobre essas populações, tanto no

---

<sup>11</sup> A Coroa tinha normas rígidas para determinar a arquitetura e organização da *reducciones*. Ao centro deveria estar posicionada a Igreja, e ao seu redor quatro construções, que serviam para catequizar homens, mulheres, meninos e meninas (GISBERT, 2007)

que diz respeito às suas práticas culturais quanto a sua força de trabalho e modos de produção. Assim, a Coroa buscava, por um lado, coibir manifestações religiosas e sociais dos indígenas, impondo a eles o cristianismo, e por outro lado, controlar a sua força de trabalho, através da imposição de obrigações de trabalho coletivo e pagamento de tributos. Nas *reducciones* o poder colonial tentou reordenar as sociedades indígenas a partir de parâmetros de servidão, inserindo-as em um contexto mercantilista e colonial, através do rígido controle moral e econômico (CAMARGO, 2006). As *reducciones* deram origem às principais cidades bolivianas da atualidade, como La Paz e Cochabamba.

Por fim, as disposições de Toledo buscaram romper definitivamente com a organização social e religiosa das populações nativas, através da repressão violenta às práticas culturais pré-hispânicas, o culto aos deuses indígenas, seus rituais e seus costumes, além da destruição sistemática de lugares e objetos sagrados dos nativos (CAMARGO, 2006). Uma das poucas instituições mantidas por ele foi o cacicado, onde o poder colonial legitimava lideranças indígenas, chamados genericamente de caciques, concedendo-lhes alguns privilégios, como montar a cavalos, andar armado e não pagar tributos. Em troca, os caciques deveriam recrutar os *mitayos*<sup>12</sup>, apoiar a cobrança de tributos, e fornecer mão-de-obra aos empreendimentos colônias. Gisbert (2007) considera que os caciques foram peça fundamental da colonização, pois se constituíram no ponto de ligação entre as poucas autoridades coloniais espanholas e a grande população indígena. Naquele contexto os caciques emergiram como *brokers*<sup>13</sup>, mediadores entre os seus povos e o poder colonial, tentando se equilibrar a partir de interesses antagônicos.

Esse conjunto de ações implementadas por Toledo pode ser considerado como o início da política indigenista boliviana propriamente dita, já que, a partir daquele momento, a Coroa espanhola buscou mecanismos sistemáticos de controle e submissão da população nativa, de forma a inserir a nova colônia na ordem mercantilista e expandir os ideais cristãos para aquela parte do mundo. A análise desse período se

---

<sup>12</sup> Indígenas recrutados para trabalhar no sistema de *mita*.

<sup>13</sup> Para Wolf (2003), a função básica do broker é estabelecer relações entre os indivíduos orientados para a comunidade que querem estabilizar ou melhorar suas chances na vida, mas que não têm segurança econômica e as conexões políticas necessárias, com as instituições nacionais, mostrando as formas de fazer de acordo com as expectativas do Estado (Wolf, 2003).

justifica na medida em que lá está a base da política indigenista boliviana em todo o período colonial, marcada pela conquista moral e econômica das populações nativas, através da expropriação das terras, das riquezas e das culturas indígenas pelo poder colonial europeu.

Uma história que representa metaforicamente essa política nos é contada pelo historiador e ex-presidente da República Carlos Mesa Gisbert (2007). Ele relata que após ser aprisionado pelos colonizadores, Atahualpa tentou comprar a sua liberdade através do pagamento de grandes quantidades de prata e ouro para Francisco Pizarro. Mesmo recebendo o tesouro, os espanhóis o mantiveram preso por mais alguns meses e o executaram, sob a acusação de idolatria e traição. Para não ser queimado vivo e ter direito a morte por garrote, o líder dos Inca resolveu permitir que os espanhóis o batizassem, adotando o nome de seu algoz, Francisco. Essa morte simboliza, de certa forma, a política indigenista construída historicamente na Bolívia. Mesmo entregando aos colonizadores as suas riquezas, os índios ainda sofreram com a morte cultural e física, visualizando o fim do mundo que conheciam.

No entanto, é necessário lembrar que os povos indígenas bolivianos, assim como os do Brasil, também foram atores na formação dessa política e não apenas alvo. A política indigenista foi se moldando, se adaptando e buscando instrumentos para se impor. Foram inúmeros os casos de insurreição indígena no período colonial, como o movimento de caráter religioso Taqui Oncoy, que buscava expulsar o deus cristão e em consequência os invasores coloniais (GISBERT, 2007). Em alguns momentos, foram estabelecidas alianças e conquistadas autonomias. E mesmo a imposição do cristianismo, não logrou o sucesso esperado e persistiu o culto as deuses pré-hispânicos através do sincretismo e dos cultos familiares e comunitários. Por exemplo, a *Pachamama*, ou *Madre Tierra*, foi identificada, por algumas populações nativas, como a Virgem Maria, e o sol identificado com o deus cristão. Pensava-se que, assim como Deus fecundou a Virgem Maria com seu espírito, o sol fecundava a terra com os seus raios. Para Camargo (2006), as populações andinas

(...) teriam aprendido a distinguir entre a esfera pública da ortodoxia e a privada ou familiar-comunitária, na qual práticas pré-hispânicas poderiam permanecer ocultas ou semiclandestinas, em contexto dicotômico que não excluía, porém,

certo segmento de sincretismos religiosos e culturais (...). Autores como Wachtel, Abercombrie e Stern vêem tanto na persistência de práticas religiosas e culturais camufladas, como no aberto sincretismo resultante da interpenetração de práticas ancestrais e dos novos ritos católicos, formas de resistência que facultaram a sobrevivência de parte dos etos andino até os dias de hoje (CAMARGO, 206: 108 e 109)

Não obstante estas especificidades, é correto afirmar que durante a formação da nação boliviana o poder colonial e republicano buscou, de diversas maneiras, aplanar as especificidades étnicas da população boliviana em nome de uma nação supostamente homogênea. A “questão indígena” foi vista como um entrave ao desenvolvimento do país e buscou-se a construção de um nacionalismo em torno de um imaginário coletivo de identidade *indo-mestiza* (CAMACHO BALDERRAMA, 2001). Nesse contexto, os povos originários do país passam a ser definidos através de uma categoria que remete às classes sociais, *campesinos*, em detrimento às suas identidades étnicas. Um percurso que transforma a questão indígena em problema de classe, onde os indígenas são incluídos no processo de formação do país através de uma cidadania empobrecida, invisibilizando o caráter diferenciado e próprio da identidade indígena.

Identificada essa base, partimos para a análise dos fatos principais que marcaram o desenvolvimento da política indigenista na Bolívia durante o século XX. Cunha Filho (2009) avalia, após análise da bibliografia boliviana, que ao longo da história do país duas grandes correntes políticas se desenvolveram, na maioria das vezes em paralelo e em meio a tensões e desconfianças, e se configuraram em blocos constitutivos das estruturas políticas do país e das relações sociais estabelecidas: o nacional popular e o indigenismo. E, para o entendimento desses blocos, existem cinco momentos fundamentais: a crise hegemônica durante a redemocratização; o regime militar de Ovando e Torres; a Revolução de 1952; o governo de Gualberto Villarroel; e a Guerra do Chaco e o Socialismo Militar dos anos 30 (CUNHA FILHO, 2009).

Para essa dissertação, considero que a análise do indigenismo na Bolívia deve passar por esses momentos, que são definidores do modelo das relações interétnicas atualmente vigente no país. No entanto, é preciso lembrar do ciclo de rebeliões indígenas ocorrido entre 1910 e 1930. Camargo (2006) afirma que apesar da historiografia boliviana não creditar importância às rebeliões indígenas no período,

como o de Pacajes (1914), Calamarca, Patacamaya e Sicasica (1914-1915), Inquivisi (1915), Ayo-Ayo (1915-1916), Caquiaviri (1918), Jesus de Machaca (1921) e Chayanta), esses eventos representaram o início da elaboração de um discurso político e moral das comunidades indígenas em busca de direitos decorrentes de sua condição étnica e social. Entre as reivindicações, destaca-se a restituição das terras comunitárias, a abolição do serviço militar compulsório, a supressão do *pongueaje*<sup>14</sup>, além de outras modalidades de obrigações de trabalho não-remunerado para o próprio Estado, a introdução de representação indígena nas instâncias de poder local e nacional, o livre acesso, como produtores, aos principais mercados agrícolas rurais, e o estabelecimento de escolas nas comunidades (CAMARGO, 2006). Para a questão tratada aqui, é interessante notar que já no início do século XX as comunidades indígenas reivindicavam escolas nas próprias comunidades.

Para fortalecer essas reivindicações, as comunidades passaram a evocar o seu passado pré-colonial, através da reconstrução de suas genealogias, o resgate das tradições orais, dos mitos e, principalmente, dos acordos e títulos de propriedade expedidos pelo poder colonial em favor de caciques e autoridades comunitárias, no qual figuravam como legítimos proprietários de seus *ayllus*<sup>15</sup> (CAMARGO, 2006). Essa reconstrução era importante do ponto de vista jurídico, pois comprovava historicamente a linha hereditária de sucessão de direitos, e do ponto de vista simbólico, ao vincular as comunidades indígenas ao passado de violência e expropriação de riquezas empreendido pelo poder colonial contra os povos pré-colombianos. Silvia Rivera (*apud* CAMARGO, 2006) afirma que essa reconstrução histórica e da memória coletiva permitiu às comunidades indígenas superarem a desestruturação de seus *ayllus* e recuperar, gradativamente, a sua organização social perdida muito tempo atrás (RIVERA *apud* CAMARGO, 2006).

Ao reconstruírem a genealogia de suas comunidades, os líderes indígenas agregaram valor histórico ao sentido ético de restituição de justiça, ou seja, lograram elaborar discurso político, histórico e moral inteligível à sociedade

---

<sup>14</sup> Trabalho compulsório e gratuito que os indígenas eram forçados a realizar para os proprietários de terras.

<sup>15</sup> Comunidades indígenas formadas por famílias ampliadas, com base em padrões de liderança e ocupação de territórios específicos. O paralelo no Brasil são as aldeias indígenas.

oligárquica que os oprimia. Ao lançar mão de categorias jurídicas da Bolívia liberal, as propostas reformistas indígenas, mormente aquelas mais diretamente vinculadas à questão fundiária, deixam de situar-se sobre base de legitimidade meramente indígena-andina para penetrar, em cheio, o ethos oligárquico. Nesse sentido, os líderes indígenas, seus aliados e assessores urbanos constituem rede de mediadores entre o que Silvia Rivera qualifica como duas repúblicas: A Bolívia indígena-comunitária e a Bolívia liberal-oligárquica (CAMARGO, 2006: 137).

Após este ciclo de revoltas, que podemos considerar como o evento fundador do indigenismo do século XX na Bolívia, ocorre no país um novo ponto de intersecção entre as duas repúblicas qualificadas por Silvia Rivera: a Guerra do Chaco. Trata-se de um conflito entre a Bolívia e o Paraguai que durou três anos (1932-1935) e que teve como consequência a morte de cerca de noventa mil pessoas nos dois países. Autores como Gisbert (2007), Piñero Iñiguez (2004), Klein (apud Cunha Filho, 2009), Camargo (2006) e Andrade (2007), concordam quanto à importância e o impacto que essa guerra teve sobre as relações sociais e políticas até então estabelecidas no país, e de como, a partir desse conflito, se geraram as condições necessárias para o processo que culminou na revolução de 1952.

A raiz do conflito está na crise do modelo econômico adotado na Bolívia até aquele momento, e que tinha como base a exploração da força de trabalho camponesa para a exploração de minérios, principalmente o estanho, para a exportação. Através desse modelo se estabeleceu um pacto de poder onde o Estado boliviano surgia como uma agência intermediadora entre o grande capital gerado pela exportação dos minérios e o restante da elite boliviana, que dominava os demais setores da economia do país. O considerável montante de recursos gerados pela atividade mineradora não se converteu, no entanto, no fortalecimento e o desenvolvimento da economia nacional (ANDRADE, 2007). Os trabalhadores das minas, em geral indígenas, estavam posicionados nos estratos mais baixos da sociedade, aliados dos centros de decisões e das definições do rumo do país. Com a crise de 1929<sup>16</sup>, o estanho gradativamente foi perdendo o valor e a economia boliviana entrou em colapso, junto ao sistema político do país.

---

<sup>16</sup> Essa crise ficou conhecida como a Grande Depressão e que persistiu ao longo de toda a década de 1930, terminando apenas com a Segunda Guerra Mundial. A Grande Depressão é considerada o pior e

A diminuição da atividade econômica e os desempregos gerados pela crise aumentaram a insatisfação da burguesia e dos trabalhadores mineiros com o governo de Daniel Salamanca, que governava o país à época. Inicia-se no país a organização de movimentos que externavam essa insatisfação, provocando greves e protestos. Nas eleições legislativas de 1931 o presidente perdeu a maioria do Congresso, o que acelerou o seu desgaste político. Nesta situação, após pequenos conflitos ocorridos na fronteira, o governo boliviano resolve investir na guerra total contra o Paraguai, acreditando que isso uniria o país a partir de uma causa comum, justificaria a repressão violenta contra os trabalhadores insatisfeitos com as condições de trabalho e com o desemprego, e, principalmente, que diante da superioridade numérica, militar e econômica, a Bolívia venceria facilmente o combate. No entanto, o exército boliviano, composto em sua maioria por indígenas do Altiplano acostumados com outra realidade climática e geográfica, não obteve sucesso contra o exército paraguaio, o que resultou na deposição do presidente Salamanca em 1934, em cerca de 65 mil soldados bolivianos mortos<sup>17</sup> e 15 mil feitos prisioneiros de guerra, na perda de 240 mil quilômetros quadrados do território para o Paraguai e na derrocada da economia boliviana<sup>18</sup>. Segundo Andrade (2007), a guerra teve efeito contrário do que esperava a elite boliviana, tornando um acelerador da sua própria crise (ANDRADE, 2007).

Klein (*apud* CUNHA FILHO, 2009) afirma que a guerra abalou os pilares que sustentavam a ordem social na Bolívia, dando início ao processo de político que conduziu o país à Revolução de 1952. Isso porque a guerra reuniu, mesmo que de forma compulsória, bolivianos de diversas regiões e extratos sociais (com uma maioria indígena), em nome de um ideal comum: a nação boliviana. Cunha Filho (2009), citando René Zavaleta, afirma que a guerra foi um “encontro de nação”, onde indígenas, mestiços e brancos combateram lado a lado e regressaram com um sentimento comum

---

o mais longo período de recessão econômica do século XX. Este período de depressão econômica causou altas taxas de desemprego, quedas drásticas do produto interno bruto de diversos países, bem como quedas drásticas na produção industrial, preços de ações, e em praticamente todo medidor de atividade econômica, em diversos países no mundo, entre eles a Bolívia.

<sup>17</sup> Isso para uma população total de cerca de dois milhões de habitantes. Proporcionalmente, o número de mortos no conflito são equivalentes aos dos países europeus na I Guerra Mundial (Klein *apud* Cunha Filho, 2009).

<sup>18</sup> Estima-se que o custo total da guerra para a Bolívia foi de cerca de 228 milhões de dólares, financiado pelo banco central do país e alguns empresários do setor de mineração. Em uma economia como a da Bolívia, esse valor era extremamente alto.

de nação antes inexistente, e com ideais de justiça social e transformação política, iniciando um processo de formação do nacionalismo popular. Camargo (2006) corrobora com essa visão ao afirmar que a Guerra do Chaco, além de ter sido uma oportunidade única para a convergência e convivência de classes historicamente apartadas, marcou um encontro entre duas geográficas distintas, o Altiplano e o Oriente. Já Andrade (2007) acredita que o conflito do Chaco não significou a integração dos indígenas à nação, mas sim, reafirmou toda a estrutura social de opressão e aprofundou ainda mais o fosso que separava a elite burguesa branca da maioria indígena e mestiça (ANDRADE, 2007).

O fato é que a Guerra forçou o encontro de realidades distintas, mesmo mantendo a hierarquia nos campos de batalha e na dispersão pós-guerra. Após o conflito boa parte dos soldados indígenas optaram por não retornar às suas comunidades, passando a viver nas periferias das grandes cidades, como La Paz e El Alto. Além disso, iniciou-se uma articulação entre indígenas, *mestizos* e jovens de classe média, criando movimentos sociais urbanos que tinha como influência idéias progressistas, marxistas e socialistas. Esses movimentos buscavam articular demandas de caráter étnicos com reivindicações classistas, buscando subverter a ordem social vigente até o momento. Destaca-se nesse contexto, a criação do *Partido Obrero Revolucionário - POR*, que teve importante papel na organização do movimento operário e campesino. Assim, concordo com o que afirma Augusto Cespedes (*apud* PIÑEIRO IÑIGUEZ, 2004), de que “*del Chaco no surgió una conciencia nacional, sino el desorden propicio para encubarla*” (CESPEDES *apud* PIÑERO IÑIGUEZ, 2004).

Após a deposição do presidente Salamanca e a derrota boliviana na Guerra, assume o poder militar Estado Maior do Exército, com um discurso reformista e socialista. Esse período ficou conhecido como “socialismo militar”. Andrade (2007), afirma que apesar desse discurso, os governos militares do período foram marcados pela ambigüidade já que, ao mesmo tempo, eram portadores de exigências reformistas e buscavam preservar a instituição militar da derrocada geral do aparato estatal, decorrente da derrota na Guerra. Um dos primeiros atos dos militares foi a nacionalização da *Standard Oil*<sup>19</sup> (ANDRADE, 2007). Entre outras ações, Cunha Filho

---

<sup>19</sup> A Standard Oil Company era uma empresa sob controle acionário de norte-americanos, e que no início do século XX era a maior refinaria, produtora e transportadora de petróleo do mundo.

(2009) afirma que os governos militares deixaram como legados o primeiro código de leis trabalhistas boliviano, a Constituição de 1938, a primeira a considerar as funções sociais do Estado e a reconhecer a propriedade comunal como um direito social vinculado à sua utilização pela coletividade e a conformação da estatal *Yacimientos Petrolíferos Fiscales Bolivianos* - YPF. A experiência do Socialismo Militar terminou de forma abrupta em 1939, com o suicídio de Germán Busch e a posse do general Carlos Quintanilla (CUNHA FILHO, 2009).

Na década de 40, a Bolívia passa por um período de grande transformação de sua ordem social. Gradativamente o país vai se urbanizando e se reorganizando. Estima-se que do início do século XIX a meados do século XX, o número de comunidades indígenas rurais decresceu de aproximadamente 11 mil para cerca de 4 mil. Além disso, o modelo econômico boliviano fez crescer a pressão às comunidades indígenas campesinas. Andrade (2006) afirma que no período se reforça a concentração de terras sob o poder de latifundiários. Estima que apenas 615 proprietários eram donos de cerca de 50% das áreas de cultivo, enquanto 51.198 pequenas propriedades ficavam com apenas 0,22% das áreas de cultivo bolivianas. Além disso, a estrutura social do campo mantinha instituições herdadas diretamente do período colonial, à margem das leis impostas pela Constituição de 1938, onde os grandes proprietários concentravam todo o poder e autoridade e os indígenas eram obrigados a exercer uma série de trabalhos gratuitos (ANDRADE, 2006). Nesse contexto, os movimentos sociais passam a articular lutas sociais dos indígenas-campesinos, dos trabalhos mineiros e de setores urbanos, mesclando elementos dos *ayllus*, com a experiência de mobilização social dos mineiros e dos setores urbanos, articulando o nacionalismo que emergiu da Guerra do Chaco com o indigenismo (no conceito trabalhado na primeira parte do capítulo) cuja origem moderna vem do ciclo de revoluções indígenas. Um dos lemas do movimento que emergiu no período era de que “(...) *la antigüedad del pueblo boliviano es garantía de su porvenir*” (PIÑEIRO IÑIGUEZ, 2004: 143).

Um marco na emergência desse novo indigenismo foi a realização, em maio de 1945, do I Congresso Nacional Indígena, precedido de congressos indígenas regionais. O evento reuniu em La Paz cerca de cinco mil pessoas, entre elas mais de mil líderes comunitários indígenas, e contou com a presença do Presidente Villarroel, em sua abertura. Andrade (2006) afirma que os decretos e medidas anunciadas pelo governo ao

final do encontro, como a oferta de educação escolar nas comunidades e a proibição do *pongueaje* não foram suficientes para romper com as práticas seculares de exploração dos índios camponeses. No entanto, foi um marco na articulação do movimento indígena nacional ao criar a Federação Nacional de Camponeses, liderada pelo indígena Francisco Chipana Ramos (ANDRADE, 2006). Para Camargo (2006), mais do que pelas disposições apresentadas, a relevância do Congresso está em seu caráter simbólico, ao legitimar os indígenas como agentes políticos e dar visibilidade às questões étnicas no Estado boliviano. A presença de lideranças indígenas organizadas, com demandas inteligíveis ao restante da sociedade, iniciou o rompimento com a visão do papel subalterno dos indígenas na sociedade boliviana. Assim, inicia-se a construção de um discurso onde o papel do índio na construção da nação é reavaliado, reposicionando-os como base da identidade nacional. Naquele momento o indigenismo adquire um caráter programático, onde o índio passa a ser repositório da energia nacional, o que torna necessária a construção da cidadania indígena, oferecendo-lhes educação, saúde e oportunidades para o seu desenvolvimento. Nesse período surge a primeira escola sob controle indígena no país, em Warisata<sup>20</sup>, próxima ao Lago Titicaca, no departamento de La Paz (CAMARGO, 2006).

Um ano após a realização do Congresso, o modo de governar de Gualberto Villarroel provocou reações tanto entre os setores conservadores da sociedade boliviana quanto na esquerda sob influência marxista do *Partido de la Izquierda Revolucionario*, o que culminou com uma revolta em La Paz, em 1946, onde o presidente foi morto e pendurado em um poste em plena Praça Murillo<sup>21</sup>. O *presidente de los índios*, como era chamado pelos conservadores, estava morto, o que provocou indignação entre as lideranças indígenas, que naquele momento o via como um *tata*<sup>22</sup>. Segundo Rivera (1987), com sua morte Villareal transformou-se em uma espécie de Inca ressuscitado e derrotado, ingressando no panteão dos grandes líderes indígenas mortos pelo poder colonial.

---

<sup>20</sup> A Escuela Ayllu Warisata foi a primeira escola na Bolívia dedicada à formação de professores indígenas dentro de uma concepção de educação intercultural bilíngue. Hoje na mesma construção onde estava localizada a escola foi criada a Universidade Indígena Boliviana Aymara, com quatro carreiras e cerca de 320 alunos.

<sup>21</sup> Praça central da cidade de La Paz.

<sup>22</sup> Protetor, ou Pai, em Aimará.

No período subsequente, inicia-se um aprofundamento da crise social na Bolívia, marcada por revoltas indígenas que remetiam ao ciclo de 1910-1930 e tinham como reivindicações principais o reconhecimento das terras comunais e da organização do movimento indígena-campesino. As revoltas foram violentamente reprimidas pelo governo militar, com a prisão de vários líderes indígenas e com ações que incluíam até o uso da aviação para bombardear posições indígenas. Contudo, esse período foi importante para o fortalecimento da aliança entre indígenas-campesinos, mineiros e setores da classe média através da convergência entre o discurso nacionalista e indigenista, galvanizando o *Movimento Nacionalista Revolucionário – MNR* como instrumento para a criação de um novo país (CAMARGO, 2006).

Ao analisar a história contemporânea da Bolívia, podemos afirmar que, desde o primeiro ciclo de revoltas indígenas iniciadas em 1910, houve uma organização dos movimentos sociais na Bolívia e o conseqüente amadurecimento político dos setores sociais que estiveram historicamente afastados dos centros de decisão do país. Essa organização não se deu de forma linear e pacífica, foi enfrentada de forma violenta pelo governo e pela elite boliviana, através do emprego de forças militares contra manifestações, prisões de líderes comunitários e sindicais e tentativas de controle sobre as organizações populares. Isso criou um processo de polarização social na Bolívia, que dividiu, de um lado, a elite econômica e política e, do outro, e os setores indígenas-campesinos, mineiros e o movimento nacionalista urbano, formado por diferentes classes e setores. Gisbert (2007) afirma que o ciclo de incessantes revoltas indígenas durante o período mostrou a consciência coletiva dos povos Quéchua e Aymara sobre a exploração a que eram submetidos no altiplano e nos vales, e teve como resposta do governo a militarização do regime e tentativa de centralização política.

É nesse contexto que eclode, em abril de 1952, um movimento que traz mudanças significativas na estrutura da sociedade boliviana. A Revolução de 1952, ou Revolução de 09 de Abril, foi uma resposta popular à precariedade do regime militar presidido pelo General Hugo Ballivián Rojas (1951-52), que vivia um momento de desmoronamento político e da total incapacidade das classes tradicionalmente dominantes de oferecer alternativas viáveis para a manutenção do poder. Essa incapacidade política foi acompanhada do fortalecimento do MNR, que passou a se articular inclusive com membros insatisfeitos da junta militar que governava o país

naquele momento. Essa situação gerou um conflito armado entre as forças militares e membros do movimento, entre os dias 09 e 10 de abril, que caminhou para uma insurreição popular, com a chegada de comboios de mineiros e camponeses que engrossaram as fileiras dos revolucionários. Após intensos combates, como o de *Miraflores*, os militares foram derrotados e pactuaram uma trégua com os rebeldes liderados por Siles Zuazo, em 11 de abril, reconhecendo a vitória do levante popular. O saldo do conflito foi a morte de 490 pessoas e cerca de 1000 feridos, dos dois lados do conflito, e a recondução à presidência de Victor Paz Estenssoro, que havia vencido as eleições de 1951 anuladas pelos militares (GISBERT, 2007).

Diversos autores chamam a atenção para a importância da revolução de 1952 para a formação da Bolívia contemporânea. Gisbert (2007) afirma que se tratou do movimento revolucionário mais importante do país em sua história republicana. Para Camargo (2006), o evento é referência fundamental na compreensão da Bolívia contemporânea e é comparável, em termos históricos, à Revolução Mexicana de 1910 e à Revolução Cubana de 1959, ao representar igualmente, momentos traumáticos de redefinição política, econômica e cultural em seus respectivos países (CAMARGO, 2006). Guimarães, Domingues e Maneiro (2009) acreditam que, em que pese os seus limites e instabilidades sociais e políticas posteriores, a Revolução de 1952 foi mais avançada que a maioria dos processos de mudança ocorridos na América Latina e é definidora da forma como o país se organizou a partir da segunda metade do século XX (GUIMARÃES, DOMINGUES E MANEIRO, 2009). Para Cunha Filho (2009), o que diferencia a insurreição de 1952 foi, em primeiro lugar, o nível de participação popular operária e indígena-camponesa envolvida, e, posteriormente, o alcance das medidas adotadas pelo novo governo revolucionário (CUNHA FILHO, 2009).

A Revolução de 1952 foi, afinal, um momento constitutivo cujas estruturas seguiram determinando em grande medida a forma de fazer política na Bolívia por muitos anos mesmo após a queda do MNR e representou o momento máximo do nacional-popular no país (TAPIA, 2002; ZAVALETA MERCDO, 1986), sendo impossível articular um projeto com algum contorno dessa tradição sem fazer referência (ainda que implícita) a esse acontecimento ou a suas conseqüências (CUNHA FILHO, 2009: 58).

Entre os principais resultados da revolução estão a gradativa nacionalização e diversificação dos setores econômicos, a industrialização, uma maior articulação entre as regiões do país através do desenvolvimento do Oriente boliviano, o início da reforma agrária como forma de se alterar a realidade agrária da Bolívia, e o estabelecimento do voto universal, que permitiu uma nova composição na representação social do parlamento (GISBERT, 2007). Além disso, o governo de Paz Estensorro criou o Ministério de Assuntos Campesinos, para mediar as relações entre o Estado e os indígenas campesinos. Na educação, o governo buscou a democratização da educação para incorporar a população indígena à vida nacional. Nesse sentido, as ações educacionais se transformaram em instrumentos para a homogeneização lingüístico-cultural do país e a construção da cidadania para os indígenas e campesinos (ANDRADE, 2007).

Outro resultado importante da revolução nacional foi a criação da *Central Obrera Boliviana - COB*. Após desencadear o movimento revolucionário, os operários não se dispersaram e se aglutinaram a partir da idéia de se criar uma forte central operária, com força política suficiente para influenciar os rumos do governo do MNR. Andrade (2007) afirma que a criação da COB consolidou a liderança dos mineiros sobre os movimentos sociais sindicais, os consolidando como agentes políticos importantes no novo governo. As primeiras reivindicações da Central foram: a revogação de leis contrárias aos operários, a nacionalização das minas e ferrovias, a realização de uma revolução agrária, a diversificação da economia e o aumento de salários.

O fato é que mesmo com a participação efetiva das populações indígenas e campesinas na revolução e o discurso de valorização da história e das culturas indígenas, a orientação política ainda era de integração de indígenas à sociedade nacional a partir da *mestizaje*, em um processo de *ciudadanización* (TINTAYA CONDORI, 2009). Ao se focar na questão de classe e ignorar as questões ligadas à indianidade, a política do MNR procurou a integração dos indígenas a um novo projeto nacional, tentando torná-los todos campesinos. Os instrumentos para isso eram uma reforma agrária que ignorava a organização social das comunidades indígenas, o controle das mobilizações indígenas por meio de ações sindicais no Altiplano, a proletarianização e sedentarização dos indígenas do Oriente boliviano a partir de

empreendimentos agroindustriais e a tentativa de universalização da educação (ANDRADE, 2007).

Sobre a educação, o governo boliviano realizou uma reforma do sistema educacional onde buscou estruturar um sistema escolar camponês, através da gratuidade e obrigatoriedade da educação primária a todos os cidadãos bolivianos e a construção de centenas de escolas rurais para os indígenas e campesinos (CAMARGO, 2006). No entanto, o modelo educacional imposto às comunidades indígenas era fortemente baseado no paradigma da integração, através da valorização da língua espanhola e dos conhecimentos ocidentais como meio de ascensão sócio-econômica e de cidadania, em detrimento dos conhecimentos indígenas e seus modos de transmissão.

Isso porque a política governamental conduzida pelo MNR preconizava a aglutinação das classes sociais *media, obrera y campesina* sob uma liderança progressista que materializasse a prosperidade econômica equilibrada e sustentável. A categoria “índio” foi propositalmente invisibilizada, já que no projeto unificador da nação não teriam funcionalidade política, visto que naquele momento o termo índio era visto como algo externo à nação, imposto pelas forças coloniais. Nesse contexto, a categoria *campesino* trazia a conotação de harmonia social, progresso econômico e uniformidade étnica, a partir da negação da etnicidade dos povos indígenas em favor do sentimento de nação unitária. Os teóricos do MNR consideravam um dos principais avanços da revolução e extinção simbólica do “índio” e a sua inclusão na nação através do campesinato (CAMARGO, 2006).

*Así, el término “índio”, usado para significar desde el Descubrimiento de América hasta La Revolución de 1852, denotaba a aquel ser humano nativo, por tanto discriminado racial, social y económicamente por el colonizador. Resulta gratamente impresionante como la Revolución Nacional logra borrar del diccionario de uso común esse vocablo peyorativo de “índio” que se refería al hombre del campo y substituirlo irreversiblemente por el de “campesino”* (MENDOZA, Evert *apud* CAMARGO, 2006: 215)

Apesar da política fortemente integracionista, é a partir dessa revolução que se criam os mecanismos necessários para uma nova orientação e posicionamento das questões indígenas no Estado boliviano. Isso porque ainda que a articulação do

pensamento indigenista e nacionalista levada a cabo pelo movimento buscasse construir um novo projeto político-cultural para o país, através da idéia de nação baseada em uma cultura *mestiza* e no idioma castelhano (GISBERT, 2007), a revolução desencadeou um processo de discussão e reconstrução da história e da identidade nacional. Ao iniciar essa discussão, abriu-se o caminho para o aumento da visibilidade das questões étnicas do país e para que os povos indígenas emergissem como atores sociais importantes dentro do cenário político boliviano, o que possibilitou o reconhecimento das culturas indígenas, mesmo que com o objetivo de aplaná-las, em contraponto à história de violência física e cultural imposta pelos colonizadores espanhóis desde o período colonial.

Dessa forma, a tentativa de integração acelerada dos índios ao projeto de nação desenhado pelo MNR não logrou o resultado esperado. Rivera (2003) afirma que apesar dos esforços governamentais de imposição de um modelo de organização social sindical no campo, baseado na idéia de classes sociais, prevaleceu no altiplano boliviano formas tradicionais de organização baseadas nos *ayllus* e nos *mallkus*<sup>23</sup>, que passaram a se articular e se posicionar frente ao Estado, com componentes de resistência e também de diálogo. Essas formas tradicionais passaram a se articular com a crescente classe de indígenas urbanos, em processos constantes de migração para os centros urbanos, o que fez com que emergissem novos movimentos sociais baseados na etnicidade indígena (RIVERA COSICANQUI, 2003).

Dentro de o contexto de instabilidade institucional e política pós-revolução, a emergência dos movimentos sociais alicerçados na identidade pré-colombiana foi gradativamente transformando o indigenismo em um instrumento político importante dentro da complexa estrutura política boliviana, se equilibrando junto ao nacionalismo. Os sucessivos governos militares do fim da década 60 até os 70 buscaram em alguns momentos reprimir e em outros se articular com os movimentos sociais, através de políticas nacionalistas que visavam a inclusão econômica das populações indígenas, campesinas e mineiras.

Nesse cenário, surgem movimentos importantes, como o Movimento Katarista, organizado por intelectuais e estudantes Aymaras. Esse movimento buscou conectar as

---

<sup>23</sup> Líderes políticos e espirituais, em Aimará.

atuais comunidades campesinas e indígenas ao passado de exploração e violência física e cultural dirigidas aos povos indígenas desde o período colonial, para afirmar que, apesar da tentativa de se impor uma identidade campesina, os povos indígenas continuam vivos, apesar de serem tratados como estrangeiros em seu próprio país. No Manifesto de Tiahuanaco, documento fundador do movimento, afirmam que são explorados economicamente, e oprimidos cultural e politicamente, em uma situação de colonialismo interno. Com relação à educação, o manifesto afirma que havia dois sérios problemas no modelo educacional imposto às comunidades rurais. Primeiro com o currículo educacional, que desrespeitava os processos educacionais das comunidades e desvalorizava as culturas e línguas indígenas. O segundo problema era a estrutura precária das escolas, a falta de formação de professores das próprias comunidades e a falta de materiais didáticos. Nesse contexto, as escolas rurais se transformaram em mais um meio de opressão às comunidades indígenas<sup>24</sup>.

*Inca Yupanqui told the Spaniards 'A people Who oppress another people cannot be free'. We, the Quechwa and Aymara peasants and other indigenous peoples of the country say the same. We feel economically exploited and culturally and politically oppressed. There has been no integration of cultures in Bolivia; it has been a question of imposition and domination, and we have remained at the lowest and most exploited strata of this pyramid. Bolivia has suffered and still suffers terrible frustrations. Perhaps the biggest is the lack of real participation of the Quechwa and Aymara peasants in the economic, political and social life of country. We believe that without a radical change in this respect it will be impossible to create national unity and achieve the dynamic, harmonious economic development which is appropriate to our needs and our reality (MANIFESTO DE TIAHUANACO, 1973).*

A partir do Katarismo, as lideranças Aimarás e Quéchuas começam a organizar um discurso onde esses etnônimos passam a caracterizar a forma de ser de um povo, de uma cultura diferenciada, de uma nação. Assim, inicia-se um processo de valorização dessas identidades a partir da reorganização étnica, da reconstrução da história e da organização social das comunidades Aimarás e Quéchuas. A identidade dessa

---

<sup>24</sup> Em uma pesquisa na internet, só encontrei o manifesto em inglês. Provavelmente esse manifesto deve ter sido divulgado em Aimara e espanhol, mas não o encontrei.

população, antes invisibilizada sob o manto do campesinato, passa a ter três dimensões: a política (índios), a de classe (*campesinos*) e étnica (Aimara e Quéchua). Segundo Tintaya (2009), é a articulação dessas três identidades que gradativamente dão sentido aos projetos, estratégias de luta e seus objetivos para o respeito à diferença, o reconhecimento como nação originária, o direito à autodeterminação e o desenvolvimento sustentável das comunidades aimarás e quéchuas (TINTAYA CONDORI, 2009). Importante lembrar esse posicionamento político-cultural iniciado pelos dois povos majoritários no país é gradativamente irradiado para os demais povos indígenas, que também passam por processos de emergência étnica e de organização de suas demandas a partir de identidades originárias. Os Chiquitano não participaram ativamente desses processos.

A análise histórica da formação da política indigenista no Brasil e na Bolívia demonstra o quanto é diferente a realidade étnica nos dois países, apesar de estarem assentados na base comum que é o colonialismo. Não é por acaso que análise do indigenismo brasileiro está centrada na tentativa do poder colonial, e posteriormente do poder republicano, de regular as relações entre índios e não-índios a partir de legislações e aparatos estatais, enquanto o da Bolívia tem como foco a organização do movimento indígena e do indigenismo como instrumento político para a formação de um novo país, o que reflete a própria composição étnica dos habitantes dos dois países. Posteriormente, a partir da análise da situação atual da política indigenista nos dois países, será possível visualizar de forma mais clara essas diferenças. Antes, porém, é necessário localizar os dois países no contexto de organização do movimento indígena na América Latina.

## **O BRASIL E A BOLÍVIA NO CONTEXTO DOS MOVIMENTOS INDÍGENAS LATINOAMERICANOS**

Como vimos, os povos indígenas na América Latina possuem uma história comum decorrente da colonização do continente. E é justamente essa base em que se assenta o pensamento pan-indígena. Esse pensamento se formou a partir do reconhecimento, por parte dos povos indígenas, de uma condição comum que os fazem compartilhar algo que está acima de suas diferenças e particularidades étnicas. Nesse

contexto, o termo “índio” se transforma em uma categoria fortemente política. Se reconhecer como pertencente a essa categoria faz com diferentes povos acessem um *corpus* jurídico e simbólico importante, fortalecendo as suas lutas locais. Nas palavras do indígena Domitila Quispe, ditas no Peru em 1922 “*indio fue el nombre con que nos sometieron, índio será el nombre con que el que nos liberaremos*”

*Ser maya, aymara, o mapuche, tiene significados concretos diferentes, porque implica participar de comunidades distintas, con lengua, cosmovisión, historia y practicas sociales diversas; pero ser maya, aymara o mapuche significa también compartir plenamente una condición común: la de índios, es decir, colonizados. Este es el fundamento del proyecto histórico de la indianidad (...) (BONFIL BATALLA, 1979).*

A formação desse pan-indigenismo e, por conseguinte, as articulações entre os diferentes povos que interagiam dentro do contexto indigenista, tornaram possível o rompimento gradual com a visão da condição transitória da identidade indígena que norteava as políticas para os povos indígenas no continente. Um marco dessa articulação foi a organização, em 1940, do Primeiro Congresso Indigenista Interamericano, em Patzcuaro – México. Esse encontro tinha como objetivo debater assuntos relacionados aos povos indígenas em todo o continente. Além de ter sido um início no intercâmbio entre realidades distintas dos povos indígenas no continente, esse encontro instituiu, em âmbito internacional, o dia 19 de Abril como o “Dia do Índio”. Além disso, deliberou pela criação do Instituto Indigenista Internacional, com sede no México, com a finalidade de garantir os direitos indígenas nas Américas. Mesmo que não tenha alcançado seus objetivos completamente, esse encontro possibilitou um início de diálogo entre as políticas específicas de cada país para os povos indígenas, dando um passo importante em direção à criação de um ordenamento jurídico internacional para os direitos indígenas.

A efetivação desses direitos, agora sob novo paradigma, o do respeito à diversidade dos povos indígenas, só foi possível a partir dos processos de democratização dos estados nacionais latinoamericanos. Avritzer (2002) chama essa fase de terceira onda de democratização. Esses processos são marcados pela emergência de novos agentes sociais na esfera pública, novos mecanismos de participação política e

pelo questionamento da configuração atual dos estados nacionais. Consta-se, a partir desse período, uma maior organização e visibilidade dos movimentos indígenas, através de afirmações e reconstruções de identidades étnicas diferenciadas, o que Albó (2005) classifica como um despertar dos povos indígenas e que é acompanhada de uma formação de pensamentos políticos pan-indígenas (BONFIL BATALLA, 1979).

Nesse novo cenário, os estados nacionais latino-americanos não mais conseguem comportar e isolar questões étnicas dentro de suas fronteiras, dificultando o seu papel de aplanador das coletividades para, gradativamente, se transformar em um negociador das diferenças étnicas que emergem em seu território. Os estados nacionais passam a ser moderadores dessa expansão, que se dá através da emergência na esfera pública de entidades sociais e culturais que se definem pelas reivindicações de ancestralidades diversas e usam essas reivindicações para demarcar trajetórias sociais distintas (WOLF, 1988). Essas transformações nos níveis de participação e nas formas de organização representam uma quebra no ordenamento dos estados nacionais na América Latina e um questionamento quanto aos modelos de cidadania, governo e de sociedade hegemônicos nesses países (CASTAÑO, 2006). Nesse contexto, emergem movimentos sociais que se organizam a partir de demandas até então silenciadas pela sociedade dominante (AVRITZER, 2002).

Ressalta-se que essa expansão da cidadania não se refere apenas à inclusão dos povos indígenas no processo civilizatório dos estados nacionais, de forma a usufruírem de direitos nos mesmos moldes do restante da sociedade. A cidadania reivindicada pelos povos indígenas nessa situação visa romper com a situação de exclusão em que vivem e construir novos meios de interação que respeitem a diversidade étnica, os modelos organizativos e os projetos de futuro desses povos.

Nessa situação, as lideranças dos movimentos indígenas emergem como agentes políticos e passam a impactar, em diferentes graus, nas políticas públicas dos estados nacionais. Quando estes atores sociais se mobilizam, diversas políticas culturais entram em ação, através de debates políticos, tentando dar novos significados às interpretações culturais dominantes, ou desafiando práticas políticas estabelecidas. (ALVAREZ, DAGNINO e ESCOBAR, 2000). Segato (2003) afirma que políticas públicas específicas surgem das demandas de grupos de interesse que lutam pelos seus direitos e conseguem, mediante reivindicações e negociação políticas, ser incluídas na agenda

governamental sob a forma de diretrizes, e mobilizar as autoridades a alocar recursos para sua implementação. Os índios descobriram o quanto rende política e etnicamente recorrer a arenas multilaterais quando o Estado nacional desrespeita seus direitos e anseios (RAMOS, 1999).

Segundo Ramos (1999), em toda a América Latina novas constituições federais foram escritas contemplando direitos mais justos para os povos indígenas não porque de repente os Estados nacionais fizessem uma *mea culpa* coletiva e depusessem armas e preconceitos contra os seus índios. Isso aconteceu porque o movimento indígena tomou corpo e atravessou fronteiras, articulou-se com instâncias multilaterais como a ONU e o Banco Mundial e, em consequência, pressionou os legisladores a ajustar as leis nacionais à nova realidade interétnica. Para ela, os índios brasileiros, como os outros povos indígenas latinoamericanos, chegam ao fim do milênio como atores políticos se não poderosos, ao menos visíveis e legítimos (RAMOS, 1999).

Para Cardoso de Oliveira (2005), a realidade atual é de um mundo no qual os estados nacionais mantêm fronteiras porosas e são atravessadas por múltiplos processos de diásporas e de revalorização de identidades e saberes locais. Assim, as definições políticas na relação com os povos indígenas não podem ser construídas tão somente no âmbito das ideologias e interesses dos estados nacionais, e sim em um contexto de globalização dos direitos humanos. Cardoso de Oliveira (2006) afirma ainda que é nas sociedades multiculturais que a questão das identidades étnicas e de seu reconhecimento se torna mais crítica ao gerar crises individuais e coletivas alicerçadas nas diferenças, que se refletem em problemas sociais de toda ordem. Para ele, essa situação deve ser enfrentada a partir das políticas públicas de reconhecimento.

Em termos de regulamentação internacional destaca-se a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho. Essa convenção foi publicada em junho de 1989, em revisão à Convenção nº 107, de 1957, que tinha uma visão etnocêntrica e assimilacionista. Entre os pontos principais, estão o respeito à cultura, a forma de vida, tradições e ao direito consuetudinário dos povos indígenas. Afirma que esses povos continuarão existindo como parte diferenciada de suas sociedades nacionais e que tem direito à autodeterminação de seu destino, devendo ter a última palavra nas tomadas de decisões que lhe dizem respeito. Essa Convenção foi ratificada por 13 países latino-americanos, incluindo Brasil e Bolívia. Em relação à educação, esse instrumento tem

seis artigos que corroboram com a visão intercultural da educação escolar indígena ao defender, entre outros pontos, que a educação voltada aos povos indígena deverá abranger a sua história, seus conhecimentos e técnicas, seus sistemas de valores e todas suas demais aspirações sociais, econômicas e culturais.

Esse contexto impõe aos estados uma inversão de suas ações já, que até então, a questão básica subjacente às iniciativas estatais era o grau de integração ou de semelhança com um modo de vida “ocidental”, a ênfase passa gradativamente ao direito às diferenças sobre os projetos específicos de futuro de cada povo indígena e, conhecendo essas especificidades, saber como garanti-lo. No entanto, Brand (2002) afirma que na história desses países, as alterações no arcabouço legal não se traduzem necessariamente em mudanças na prática administrativa do Estado ou, nesse caso, na política indigenista do governo. Ao contrário, tem sido comum o completo descompasso entre o texto das leis e as políticas implementadas no chão concreto das aldeias. Borón (1995) nos lembra que a democratização dos regimes políticos latino-americanos é incompleta e relativamente precária, sendo na verdade um reordenamento político, um sistema de normatização institucional que por si só não garante a participação social e mudanças profundas nos paradigmas das sociedades latino-americanas.

Nesse capítulo, busquei demonstrar que realmente existe uma base comum em que se assenta o indigenismo no Brasil e na Bolívia, que remonta diretamente à chegada dos portugueses e espanhóis nas Américas. No entanto, a partir desse alicerce o indigenismo no Brasil e na Bolívia trilhou caminhos diametralmente opostos. De um lado, ao se articular com o nacionalismo e buscar meios de reconstruir a nação, as políticas públicas voltadas aos povos indígenas na Bolívia se voltou à construção da nação, o que se reflete hoje no modelo de escolarização dos povos indígenas voltado para a inclusão dos índios em uma nova sociedade, a Bolívia plural, e que veremos no capítulo três desta dissertação. No Brasil, o indigenismo caminhou para a demarcação de lugares para os índios, no reforço às identidades indígenas e as suas particularidades. Ao optar por esse caminho, reforçou políticas públicas excludentes, alijando os índios do processo de formação de um país plural.

O caminho trilhado pelo indigenismo na Bolívia teve o protagonismo indígena, no Brasil é um caminho do instrumento estatal. Mesmo que os índios tenham participado do processo, não eram os protagonistas, não possuíam integralmente

autonomia e autodeterminação. Por conta disso, no Brasil o instrumento estatal tem papel central, enquanto na Bolívia o papel principal é a relação estabelecida entre os índios e o Estado. Isso se reflete aqui, quando, ao analisar o indigenismo no Brasil colocamos como marco a criação dos instrumentos estatais, SPI e posteriormente FUNAI, e no Bolívia a análise está centrada em conflitos e revoluções populares, que reposicionaram a questão étnica no país. Estendemo-nos na análise da política na Bolívia porque, para um pesquisador não nativo, é um meio de tornar inteligível o processo vivido pelo país no último século.

## Capítulo II

### Os Chiquitano na fronteira dos indigenismos

Quem dividiu o Brasil e a Bolívia não foi a gente (Cacique Zezinho, Comunidade do Acorizal, Brasil, em entrevista, dezembro de 2009).

No capítulo anterior, buscamos identificar a base comum em que se assenta o indigenismo no Brasil e na Bolívia para, a partir disso, analisar como se deu a construção do “índio” e, em consequência, a formação das políticas indigenistas nos dois países. Essa análise nos permitiu concluir que desde a colonização da América Latina cada um desses países trilhou caminhos específicos, de acordo com a sua realidade étnica e política, que são definidores do estágio atual, onde os povos indígenas bolivianos e brasileiros vivem realidades políticas significativamente diferentes. Nesse contexto, a pergunta que se coloca agora é a de como as políticas indigenistas dos dois países se refletem na organização social dos Chiquitano e no modo como se reconhecem, e são reconhecidos, como indígenas. Para tanto, se faz necessário analisar o processo pelo qual as comunidades que habitam a região chamada historicamente de *Chiquitania*, na fronteira entre o Brasil e a Bolívia, se organizaram e passaram a interagir, por um lado, com o pensamento pan-indígena latinoamericano e, por outro, com as políticas estatais nos dois países.

Para essa análise, é necessário termos em mente três aspectos primordiais: o momento atual das políticas indigenistas nos dois países; a questão de parte das comunidades Chiquitano ter sido oficialmente reconhecida como indígena apenas nos últimos dez anos; e, por fim, o fato de estas comunidades habitarem uma região de fronteira entre dois países e se fazerem presentes tanto do lado boliviano quanto do lado brasileiro.

### **HISTÓRICO DA CHIQUITANIA E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE CHIQUITANO**

O que hoje se reconhece como povo indígena Chiquitano é um amálgama de vários grupos aldeados por missões religiosas durante os séculos XVII e XVIII na

Chiquitania<sup>25</sup>, localizada entre a margem esquerda do rio Guaporé<sup>26</sup> e na direita do alto rio Paraguai, ao norte da estrada de ferro Porto Quijarro – Santa Cruz de la Sierra<sup>27</sup>. Melatti (2009), em sua tentativa de visualizar a realidade étnica da América do Sul a partir de áreas etnográficas<sup>28</sup>, considera a Chiquitania como uma subárea da área etnográfica Mojos/Chiquitos e a caracteriza como uma transição entre o Chaco e a Amazônia.

Sobre a história da região, a antropóloga Denise Maldi Meireles afirma que o processo de conquista do Oriente boliviano é uma história do encontro entre culturas diferentes que, naquele momento crucial, mudaram o curso das suas histórias. Por conta do silêncio imposto pela subordinação e da ausência de escrita, a maior parte dessa história nos escapa, e muito pouco sabemos a respeito dos grupos indígenas que habitavam a região antes do contato (MEIRELES, 1989).

O professor *cruceño* Oscar Tonelli Justiniano, em uma detalhada resenha histórica, social e econômica da Chiquitania busca, a partir de relatos dos colonizadores, jesuítas e viajantes europeus que estiveram na região, construir um esboço de qual seria o mosaico étnico que existia antes do contato. Estima que eram treze diferentes grupos étnicos na região: Zamuco, Paiconeca, Saraveca, Otuque, Curuminaca, Corabeca, Covareca, Tapié, Curacaneca, Curave, Chapacura, Xaraye e, o maior grupo, os Tabaciocis<sup>29</sup>. Esses grupos eram falantes de cinco línguas: Zamuca, Chapacura, Arawaca, Bororó e língua falada pelos Tabaciocis, que foram chamados pelos colonizadores de “chiquitos”, em alusão ao pequeno tamanho da entrada de suas

---

<sup>25</sup> Conhecido como *La Gran Chiquitania*, está localizada sobre o *Macizo Chiquitano*, no Departamento de Santa Cruz. Possui uma área total de 23 milhões de hectares, o que corresponde a 62% da área total desse departamento. Hoje está dividida em 06 províncias: Velasco, Ñuflo de Cháves, Chiquitos, Angel Sandóval, Germán Busch e Guarayos (MOREIRA DA COSTA, 2006).

<sup>26</sup> Na Bolívia, o rio Guaporé é conhecido como Itenez.

<sup>27</sup> Também conhecida como Ferrocarril Oriental ou, pejorativamente, como Trem da Morte. É o mais importante meio de transporte do oriente boliviano, fazendo a ligação entre Santa Cruz de La Sierra e a Chiquitania, através da estação de San José de Chiquitos. Anteriormente essa estrada de ferro chegava até o Brasil e se conectava à Estrada de Ferro Noroeste do Brasil.

<sup>28</sup> Trata-se do estudo da diversidade étnica do continente a partir da delimitação de áreas histórico-geográfico-culturais, que organiza povos indígenas que não têm necessariamente de apresentar homogeneidade lingüística ou ecológica, mas que mantenham relações mais ou menos permanentes, amistosas ou hostis, afetadas por processos históricos semelhantes (MELATTI, 2009).

<sup>29</sup> Esses povos eram formados por diversos subgrupos, relativamente pequenos, e que estavam espalhados por toda região conhecida hoje como *Chiquitania*.

habitações<sup>30</sup>. São justamente os Tabaciocis, pela sua superioridade numérica, que constituíram a base étnica para a formação do povo Chiquitano<sup>31</sup>, através da incorporação de diferentes grupos étnicos da região (JUSTINIANO, 2004).

Assim, o processo de criação da identidade Chiquitano se deu pela invisibilização da diversidade étnica pré-existente e inicia-se com a colonização mais sistemática da região. O ponto de partida é a fundação em 1561, pelo colonizador espanhol Ñuflo de Chavez<sup>32</sup>, da cidade de Santa Cruz de La Sierra. A partir daquela região, acreditava, era possível alcançar as terras de *Gran Mojos*, *El Dorado*, *El Paititi*, *Império de Enin e Tierra Rica*, locais que despertavam os anseios de riqueza e grandeza dos colonizadores<sup>33</sup> (MEIRELES, 1989).

Por conta dessa localização, a coroa espanhola decidiu criar uma nova província na região, batizada de *Los Mojos*, abrangendo o que mais tarde se chamou de Chiquitania. A cidade de Santa Cruz foi fundada em um ponto estratégico da região, no mesmo local onde hoje se localiza o *pueblo* de San José de Chiquitos<sup>34</sup> (JUSTINIANO, 2004). Os objetivos principais eram reforçar a presença espanhola na região e explorar economicamente as possíveis riquezas, através da criação de povoamentos espanhóis e do engajamento dos habitantes originários à lógica colonial.

Ñuflo Chavez alcançou certo sucesso, ao estabelecer o sistema de *encomiendas* na região, e chegou a ter sob a sua jurisdição cerca de 60.000 índios (KREKELER *apud* MOREIRA DA COSTA, 2006), em dois modelos básicos de exploração de mão de obra: a *encomienda originária*, que era o trabalho forçado de indígenas nas fazendas, onde ficavam responsáveis pelos trabalhos domésticos e agrícolas; e a *encomienda*

---

<sup>30</sup> Renata Bartoletto Silva (2008) afirma que na literatura etnográfica existe uma outra hipótese para a origem desse etnônimo. Teria como origem a expressão *Yapuy Miri*, ou “pequenos inimigos” segundo Métraux (1942) ou “os escravos da pequena casa” (REINARD-CASEVITZ, SAIGNES; TAYLOR-DESCOLA, 1986 *apud* SILVA, 2008)

<sup>31</sup> O primeiro cientista a utilizar a etnônimo Chiquitano (ou Chiquiteano) para batizar os diversos grupos indígenas da região foi o naturalista francês Alcides D’Orbigny, que esteve na região no século XIX.

<sup>32</sup> Antes de Santa Cruz, Ñuflo de Chavez havia fundado Nueva Asuncion, a primeira povoação colonial na região.

<sup>33</sup> Sobre os anseios de riqueza dos colonizadores e a crença na possibilidade de se encontrar nas Américas o paraíso perdido que salvaria a Europa da situação em que encontrava, ver os textos de BUARQUE DE HOLANDA, Sérgio. “Visão do paraíso”. Visão do paraíso. São Paulo: Publifolha, 2000 e MARTÍ, José. . La Edad de Oro y otros relatos. Edición de Ángel Esteban. Madrid: Catedra, 2006 [1889].

<sup>34</sup> San José, como é mais conhecida hoje, é a capital da província de Chiquitos, no Departamento de Santa Cruz. É o ponto de entrada para chegar à Chiquitania pelo lado boliviano, já que é lá onde o trem vindo de Santa Cruz faz uma parada para embarque e desembarque de cargas e passageiros. Durante a primeira viagem à campo, foi por meio dessa estação que ingressei na Chiquitania.

*mitaya*, que permitia que os indígenas permanecessem em suas terras desde que trabalhassem regularmente nas propriedades dos colonos, além de serem obrigados a pagar tributos ao poder colonial. Havia também outras formas de trabalho compulsório, como a limpeza da cidade, construção de prédios públicos, transporte de carga e proteção contra os índios hostis. Por fim, mulheres indígenas eram tomadas como concubinas, para superar o problema de falta de mulheres espanholas. No entanto, o enfrentamento constante entre os diversos grupos indígenas<sup>35</sup> e os colonos dificultou a concretização da ocupação e exploração econômica da região. Situação agravada com a morte de Ñuflo Chavez, justamente por um grupo indígena não “pacificado”, os Chiriguanos (MOREIRA DA COSTA, 2006).

Diante desses conflitos e a dificuldade em criar novos povoamentos coloniais na região, a Coroa Espanhola decide transferir, no final do século XVI, a cidade de Santa Cruz para outro local<sup>36</sup>, cerca de 220 quilômetros do lugar original<sup>37</sup>, à margem do Rio Piray e mais próxima do Altiplano boliviano. Essa mudança decorre também do incremento da produção das minas bolivianas, o que aumentou a demanda pelo fornecimento de mão-de-obra, algodão, carne e cana-de-açúcar para os empreendimentos coloniais desenvolvidos no Altiplano (MOREIRA DA COSTA, 2006).

Após a significativa diminuição da população espanhola na região da *Chiquitania*, e a conseqüente diminuição da oferta de objetos manufaturados, alguns grupos indígenas passaram a buscar nos arredores da nova cidade de Santa Cruz e La Sierra, bens materiais que haviam incorporados às suas práticas. Iam à procura de ferramentas, armas e outros objetos de metais. Essas incursões serviram de pretexto para que as autoridades espanholas organizassem expedições punitivas com o objetivo de *caçar índios* para vendê-los no Altiplano, como *mercadería muy cara* (JUSTINIANO, 2004).

---

<sup>35</sup> Moreira da Costa (2006) afirma que a resistência indígena se deu, algumas vezes, de forma isolada e, em outras ocasiões, articulada em amplas alianças políticos-militares entre vários grupos e mesmo entre inimigos tradicionais.

<sup>36</sup> Santa Cruz de La Sierra é hoje a cidade mais importante do oriente boliviano, na região conhecida como meia lua. Com uma população de cerca de 1.600.000 pessoas. É a capital do Departamento de Santa Cruz.

<sup>37</sup> Esse local é conhecido hoje como Santa Cruz de la Sierra la Vieja, onde ainda podem ser vistas as ruínas da antiga cidade.

Um fato alterou significativamente o modelo de colonização empreendido na região e na política de ocupação do Oriente boliviano: a chegada, durante o século XVII, de bandeirantes luso-brasileiros. As bandeiras eram expedições de exploração e captura que contavam com o apoio da Coroa portuguesa e tinham como objetivo a apreensão de indígenas como força de trabalho para as minas de ouro e prata no interior e nas fazendas de cana-de-açúcar do litoral brasileiro. Essas expedições eram formadas por portugueses, mamelucos<sup>38</sup> e indígenas de diversos povos, e causaram grandes estragos nas Missões Jesuíticas do Guaira e do Paraguai<sup>39</sup>. Além da incorporação de mão-de-obra, as bandeiras eram um meio de a Coroa portuguesa expandir os limites de seu domínio, estabelecido anteriormente pelo Tratado de Tordesilhas (JUSTINIANO, 2004), já que começaram a surgir notícias sobre a descoberta de ouro nas bacias dos rios Paraguai, Guaporé e Juruena (ANZAI, 2008).

O papel dos bandeirantes é bastante controverso. Parte da historiografia tradicional brasileira, idealiza a participação dos bandeirantes na expansão do território brasileiro, no povoamento dos sertões e no desenvolvimento econômico do país. Já alguns historiadores latinoamericanos os caracterizam como criminosos que não titubeavam em matar e capturar o maior número de indígenas possível, de qualquer sexo e idade, convertendo-os em escravos. É preciso lembrar, no entanto, que os espanhóis também implementaram táticas parecidas para alcançar o mesmo objetivo dos bandeirantes, a incorporação forçada da mão-de-obra indígena nos empreendimentos coloniais.

*Vestidos de cuero, usando arcabuces de pedernal y armas blancas, marchaban em apretadas bandas em incursiones llamadas malocas (...), su arma principal era la audácia, su método la crueldad sin limites, su táctica la traición y la alevosía, empleadas sin el menos escrúpulo (...). De ningún modo eram pobladores, ni tampoco ocupaban territorios, ni los guiaba un animo patriótico de extender fronteras* (Scenna, 1975: 48).

---

<sup>38</sup> Nessa região, eram chamados de mamelucos, ou *mestizos*, os filhos de portugueses e espanhóis com mulheres nativas.

<sup>39</sup> Ribeiro estima que os bandeirantes arrancaram cerca de 500 mil índios das missões espanholas (RIBEIRO, 2006).

O fato é que é a partir do conflito de interesses entre Portugal e Espanha começa a ser delimitada a fronteira entre os dois poderes coloniais. A Coroa espanhola, que até aquele momento colocava a região em segundo plano<sup>40</sup>, passa a estimular mais diretamente a ocupação da região, através da catequização das populações originárias, enquanto Portugal, por sua vez, lança esforços para ampliar sua presença na região. A consolidação da ocupação portuguesa dá-se pela criação da Capitania de Mato Grosso (em um desmembramento da Capitania de São Paulo), pela fundação da Vila Bela da Santíssima Trindade, na margem direita do rio Guaporé (ANZAI, 2008) e a distribuição de títulos de terras à elite colonial através das sesmarias<sup>41</sup> (NOZOE, 2009).

Assim, é a partir do século XVII que se inicia o processo de consolidação de uma fronteira geopolítica no local, delimitada com o objetivo de resguardar as possessões coloniais das duas potências européias. Essa linha divisória foi revista em diversos momentos até chegar à atual configuração. Durante todo este processo, os grupos indígenas da região não participaram de nenhuma mesa de negociação e a sua presença não foi fator primordial na demarcação dos territórios ultramarinos de Portugal e Espanha e, posteriormente, do Brasil e da Bolívia.

Com relação aos grupos indígenas presentes no lado espanhol, Moreira da Costa (2006) afirma que diante de diversas epidemias que os assolaram, das expedições punitivas impetradas pelo poder colonial espanhol, da dificuldade em conseguir ferramentas manufaturadas e do avanço das bandeiras, não sobrou opção aos índios senão buscar estabelecer alianças com os espanhóis. Já para a Coroa, os grupos indígenas da região passam a ser vistos como aliados na contenção das excursões luso-brasileiras em seu território, que naquele momento não estava garantido pelos métodos usuais de proteção territorial adotados pelos espanhóis. Dessa maneira, o foco colonial passou do escravismo indígena para a tentativa de transformá-los em instrumentos de proteção dos domínios espanhóis na fronteira entre a colônia espanhola e a portuguesa, através da integração do Oriente boliviano ao restante do Alto Peru (MOREIRA DA COSTA, 2006).

---

<sup>40</sup> A prioridade da coroa espanhola naquele momento era a exploração mineral na região do Altiplano.

<sup>41</sup> As sesmarias eram um sistema jurídico da coroa portuguesa que normatizava a distribuição de terras destinadas ao povoamento e à produção na colônia. Sua principal função era estimular a ocupação do território brasileiro e torná-lo rentável.

É nesse contexto que começam a chegar à Chiquitania membros da Companhia de Jesus<sup>42</sup>, que tinham como objetivo “pacificar” a região através do estabelecimento de missões jesuíticas para catequizar os nativos. Essas missões eram chamadas de *reducciones*, em referência ao processo de ajuntamento de grupos indígenas distintos, que buscava uniformizá-los a partir da imposição dos preceitos religiosos da época (ANZAI, 2008). Os primeiros jesuítas chegaram ainda no século XVI, mas a catequização sistemática teve início em 1691, com a chegada à Chiquitania do padre jesuíta José de Arce, e se encerrou em 1767, com a expulsão dos jesuítas da América Espanhola, por ordem do rei Carlos III. Durante esse período, os jesuítas lançaram as bases de um sistema religioso, social, econômico e político na região (JUSTINIANO, 2006).

Apesar do pouco tempo em que estiveram oficialmente presentes na Chiquitania, 76 anos, as missões religiosas tiveram grande impacto na organização social e no modelo de ocupação espacial dos grupos indígenas, sendo determinantes para o processo de formação do que se reconhece hoje como povo indígena Chiquitano. A organização social baseada em laços simbólico-cerimoniais existentes entre os diversos grupos antes do contato ruíu diante da colonização e da catequização dos indígenas (MEIRELES, 1989), enquanto diversas línguas foram incorporadas à língua dos chiquitos, por ser o idioma mais falado pelos grupos indígenas. Essa língua indígena, em conjunto com a língua espanhola, serviu de instrumento para a unificação cultural e religiosa dos habitantes das missões (CHARUPÁ, 2008).

Não podemos esquecer que, além dessa relação com os jesuítas, os grupos indígenas passaram a conviver cotidianamente. Por conta disso, além da imposição dos ideais cristãos havia também a convivência entre diversas culturas que não necessariamente dialogavam antes da construção do empreendimento jesuítico.

No decorrer do processo de amalgamação, os índios tiveram de reelaborar e ressignificar não só a doutrina cristã, mas também, por certo, os valores e signos

---

<sup>42</sup> A Companhia de Jesus é uma ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris, liderados pelo basco Íñigo López de Loyola, conhecido posteriormente como Inácio de Loyola. Chegaram às Américas pelo Brasil, em 1549, sob a liderança de Manoel de Nóbrega. Foram expulsos da América em 1767, por contrariar interesses do poder colonial. Depois de sua reestruturação, no século XVIII, voltou a crescer e hoje é a maior ordem religiosa da Igreja Católica. É hoje conhecida principalmente por seu trabalho missionário e educacional.

das outras etnias envolvidas no evento, desenvolvendo um modelo cuja estrutura básica seria a dos Chiquitos e a mediação societária o catolicismo aos olhos dos Chiquitanos (MOREIRA DA COSTA, 2006: 181).

Durante o seu auge, a *Misión de Chiquitos* era formada por treze *aldeas reduccionales*<sup>43</sup> e, em 1767, pouco antes da expulsão dos Jesuítas, chegou a ter 23.988 habitantes indígenas. Essas missões atenderam satisfatoriamente as necessidades da Coroa espanhola. Isso porque, além de fornecer gêneros alimentícios para Santa Cruz de la Sierra, Potosí e outras cidades do Alto Peru, as missões, construídas a partir de um planejamento de ocupação territorial dos jesuítas, contiveram o avanço de bandeirantes para o Altiplano e garantiram o território da chiquitania para o poder colonial espanhol (JUSTINIANO, 2004). Meireles (1989) chama a atenção para que se vejam as missões como uma “instituição da fronteira”, onde o apoio mútuo da “Cruz e a Coroa” tinha como objetivo final a conquista de territórios e de almas. Ao mesmo tempo, os nativos deveriam se transformar em católicos, atendendo o desejo dos missionários, e em vassalos, de acordo com os anseios da Coroa espanhola, se transfigurando em “guardiães da fronteira”.

A transformação do espaço em território do monarca criou limites, como uma grande sombra contentora que se alastrou sobre as sociedades indígenas, de modo artificial e centralizador. Definidos esses limites, as relações de poder se instalaram, engolindo as etnias na sua fome de dominação. O processo é demasiado conhecido, mas as populações de Mojos e Chiquitos teriam, na sequência do “histórico” desencadeado a partir dos primeiros encontros, de desempenhar o papel de guardiões desses territórios. Este fato, paradoxalmente, iria preservá-los em alguns momentos, e acabaria por aniquilá-los em outro (MEIRELES, 1989: 61).

Neste sentido, é também a partir do empreendimento jesuítico que se inicia o processo de escolarização dos Chiquitano. Isso porque podemos entender que o principal objetivo das missões era justamente aplanar as especificidades étnicas pré-

---

<sup>43</sup> San Javier, San Rafael, San José, San Bautista, Nuestra Señora de La Concepción, San Miguel, San Ignacio de Zamuca, San Ignacio de Chiquitos, Apóstol Santiago, Santa Ana, Santo Corazón de Jesús e Nuestra Señora del Buen Consejo.

existentes em prol do poder colonial e eclesiástico, utilizando-se como instrumento o estudo da língua dos chiquitos<sup>44</sup>, da música clássica, da arte europeia e de novos padrões de comportamento. A educação ofertada se configurou, assim, como um meio de persuasão e coação (WOLF, 2003) onde os jesuítas impuseram seus conhecimentos em busca de uma suposta unificação social, tendo como alvo prioritário as crianças indígenas. Sob esse entendimento, nas reduções os jesuítas romperam com os processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos daqueles grupos indígenas e foram cruciais para a construção da identidade Chiquitano ao mesclar, mesmo de forma desproporcional e reducionista, elementos indígenas com um suposto conhecimento universal. O lema era: *uma língua, um território, uma religião* (PACINI, 2006).

Ao buscar a unificação social dos grupos aldeados a partir de um modelo administrativo específico, as missões se apresentavam aos indígenas como uma instituição com características das instituições totais, de acordo com o conceito desenvolvido por Goffman (1974). Isso porque as missões podem ser caracterizadas como estabelecimentos fechados, construídos a partir da interação entre um corpo dirigente (jesuítas) e um grupo numeroso de internados (nativos), convivendo em período integral. Esse corpo dirigente impõe um modelo de gerenciamento com regras formais explícitas, que influem em todos os aspectos da vida do internado (trabalho, lazer e o sono), rompendo com a sua autonomia e o seu modo de vida. O trabalho dos internados nessas instituições é caracterizado pelo controle total dos dirigentes sobre a força de trabalho dos dirigidos e a falta de estímulos materiais (salário ou recompensas).

O poder ocupa espaço central nessas instituições. Trata-se de um poder modelador, que age diretamente no “eu” dos indivíduos, transformando-os progressivamente em algo que não eram, provocando mudanças em seu sistema de crenças e na idéia que têm de si mesmos, em um processo de mortificação e renascimento como outro indivíduo. Essas instituições se viabilizam por duas ações básicas: o controle do destino dos indivíduos por meio do rompimento com os seus projetos de futuro e o controle do fluxo de pessoas entre o mundo interno (missões) e o

---

<sup>44</sup> Anzai (2008) afirma que em um primeiro momento a língua espanhola não foi imposta e foi dada preferência ao fortalecimento do idioma dos Chiquitos como uma língua geral, com o objetivo de facilitar o trabalho de evangelização (ANZAI, 2008).

externo, através da construção de barreiras entre esses dois mundos (GOFFMAN, 1974).

O conceito desenvolvido por Goffman (1974) é útil para se entender as missões da chiquitania. Porém, é preciso lembrar que na relação estabelecida entre jesuítas e indígenas está incluída a questão étnica. Entre os dois havia uma relação hierárquica clara, mas também se tratava de povos etnicamente diferenciados que se relacionavam dentro dos limites das missões. Assim, havia interesses antagônicos entre os nativos e os jesuítas, decorrentes da relação de poder e da realidade interétnica. Baines (1990) afirma, ao analisar o histórico do contato entre os Waimiri-Atroari e a frente de atração da FUNAI, que o conceito de instituição total, ao ser utilizado no estudo das relações interétnicas, tem sérias limitações. Isso porque proporciona uma perspectiva fechada à situação do contato entre povos indígenas e sociedade nacional, e não dá conta inteiramente das características contraditórias dos interesses da sociedade nacional e da população indígena. Por conta disso, esse conceito deve ser utilizado em diálogo ao modelo de fricção interétnica (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1981), para que se tenha uma visão mais ampla do problema. Assim, o autor caracteriza a frente de atração da FUNAI como uma “instituição total atípica”, um aparelho destinado à ressocialização dos Waimiri-Atroari, à chamada “pacificação”, modelada segundo o sistema de poder imposto pelos servidores da FUNAI (BAINES, 1991).

Podemos, a partir de Goffman, Baines e Cardoso de Oliveira, caracterizar as missões como instituições totais atípicas, na medida em que se trata de relações entre povos indígenas distintos e representantes da sociedade colonial. Essas relações são notadamente assimétricas, já que tratavam do encontro de povos distintos do ponto de vista tecnológico e culturais. Nestas instituições, buscavam-se neutralizar conflitos anteriores para “pacificar” os nativos através da imposição de novos padrões de comportamento e transformá-los em um misto de cristão, trabalhador rural e soldados do reino. Os internos deveriam ser ressocializados, dentro dos padrões vigentes na sociedade colonial.

Para Darcy Ribeiro (2006) as missões devem ser vistas como

(...) uma forma de cativoiro (...). O índio, aqui, não tem o estatuto de escravo nem de servo. É um catecúmeno, quer dizer, um herege que está sendo

cristianizado e assim recuperado para si mesmo, em benefício de sua salvação eterna. No plano jurídico, seria um home livre, posto sob tutela em condições semelhantes às de um órfão entregue aos cuidados de um tutor (RIBEIRO, 2006: 92 e 93).

Ainda sobre as missões, Souza (2009) afirma, a partir da análise do histórico das missões de Chiquitos, que apesar do discurso jesuítico de que estavam oferecendo proteção aos grupos indígenas, houve fortes reações às tentativas de “amansamentos” de índios na região. Grupos indígenas como os Mbayás, Payaguás e Guaikuru promoveram intensos levantes para expulsar os jesuítas de suas terras. Somam-se a isso as reações dos colonos espanhóis ao monopólio dos jesuítas na utilização de mão-de-obra indígena. Os colonos defendiam que o isolamento e a contenção dos indígenas tornavam-se um empecilho para o desenvolvimento econômico da região, já que diminuía a oferta de mão-de-obra para as fazendas. Por conta disso, os colonos tornaram-se fortes opositores do regime das missões e da administração jesuítica.

O fato é que esse empreendimento foi subitamente abortado, devido à expulsão dos jesuítas das Américas, e a organização idealizada pelos jesuítas se dissolveu com uma rapidez espantosa (MEIRELES, 1989). Em um primeiro momento, a Coroa espanhola tentou manter a organização imposta pelos jesuítas. Contudo, ao confiar a administração das antigas missões aos curas regulares, o controle espanhol sobre os *pueblos*<sup>45</sup> diminuiu gradativamente, provocando a decadência das missões e o êxodo de famílias indígenas para além dos limites estabelecidos pelos jesuítas. Esses administradores foram responsáveis pelo dismantelamento do sistema produtivo das missões e diversos registros da época os acusam de abusos na exploração da mão-de-obra dos nativos (RIBEIRO, 2006) e de apoiarem o comércio ilícito de matérias primas e gados para Santa Cruz de la Sierra e colônias brasileiras (JUSTINIANO, 2004).

Além disso, os curas estimularam a presença de “brancos” e “mestiços” nas áreas habitadas pelos indígenas, iniciando um processo de assentamento de produtores no interior dos *pueblos* através do fracionamento de terras. Vale lembrar que nos limites das missões havia muito pasto e terras prontas para serem usadas na agricultura. Isso mudou o modelo de posse das terras, que de posse das missões passaram

---

<sup>45</sup> As antigas missões foram se transformando gradativamente em *pueblos*, pequenas cidades no lado boliviano.

gradativamente à propriedade privada de colonos. Esses colonos que se assentaram nas missões utilizaram a mão-de-obra dos indígenas que optaram por permanecer nas antigas missões (SOUZA, 2009).

*“Los blancos e mestizos de Santa Cruz empezaron a llegar en forma independiente en los últimos años del siglo XVIII. Una gran parte llegaba a los pueblos de San José y Santiago – misiones que representaban puestos de descanso – para luego ocupar tierras más adentro, comprar ganado de los administradores y establecer SUS propias estancias en el área”* (Thiele e Nostas, 1994: 14 *apud* SOUZA, 2009: 97).

Esse modelo de administração aumentou a presença de colonos luso-brasileiros do lado espanhol da fronteira. Por conta da distância dos centros comerciais brasileiros, os colonos optaram por estabelecer relações comerciais com a Chiquitania, que se transformou também em rota para chegarem até Santa Cruz de la Sierra, onde era possível adquirir bens manufaturados, sal e outros gêneros alimentícios.

Além disso, com a decadência das missões, a Coroa portuguesa passou a estimular o deslocamento de famílias indígenas para o lado português da fronteira, com o objetivo de povoar a região. Anzai (2008) demonstra, a partir dos registros históricos da capitania do Mato Grosso, que havia um intenso relacionamento entre as possessões luso-espanholas, através do fluxo de pessoas e do comércio entre as colônias.

Nessa situação, alguns grupos Chiquitano optaram por tentar voltar à autonomia original se afastando dos núcleos populacionais e criando *rancherías*<sup>46</sup> (ALARCÓN, 2008). Contudo, a maioria dos habitantes das missões vivia num outro momento, sem vínculos claros com seus grupos étnicos originais e em um novo contexto socioeconômico, circulando entre os dois lados da fronteira. Tinham adotado novas práticas socioculturais e adquiridos novos hábitos (FERNANDES SILVA, 2008). Por conta disso, essas populações acabaram sendo incorporadas nas frentes de trabalho da região, parte delas indo habitar nos núcleos urbanos e outra se organizando em pequenas unidades camponesas, sem garantias territoriais (MELATTI, 2009). Além disso, são

---

<sup>46</sup> Comunidades autônomas ou aldeias.

inúmeros os casos de grupos de nativos que se rebelaram ao novo modelo de administração das missões (SOUZA, 2009).

Se pensarmos que o projeto jesuítico na chiquitania deu início à formação do povo Chiquitano e a criação de uma nova territorialidade, a partir dos modelos de administração e ocupação territorial imposta pelos jesuítas, é correto afirmar que o fim das missões significou o início de um processo de desterritorialização desses grupos (SOUZA, 2009).

Isso porque no novo contexto de disputa entre Portugal e Espanha, os fluxos migratórios dos grupos Chiquitano se transformaram em estratégias de sobrevivência física e cultural. Naquele momento de conflito, os dois países viram na absorção desses grupos indígenas meios para povoar a região e garantir a posse do território. Os grupos indígenas se projetaram naquele momento como guardiões da fronteira, tanto do lado português quanto do lado espanhol. E as duas potências coloniais buscaram meios de atrair os indígenas e estabelecer alianças, com a urbanização de áreas e a promessa de terras para as famílias indígenas migrantes. Nesse processo, são sujeitos tanto os colonos como os indígenas.

Dessa forma, desde o início, a fronteira que hoje divide o Brasil da Bolívia se mostrou porosa e mutável, fruto das inter-relações construídas historicamente entre o poder colonial, colonos espanhóis, lusobrasileiros e grupos indígenas. Os indígenas tiveram papel primordial na definição e manutenção dessa fronteira. E, por sua vez, a fronteira é extremamente importante para se entender o processo de formação da identidade e do território chiquitano.

Espaço transcultural, a fronteira setecentista apresenta-se como *lócus* privilegiado de dinâmicas singulares, nas quais não apenas os conflitos existiam; inventavam-se também práticas que implicavam em alianças, cumplicidades e troca de saberes, necessários à sobrevivência comum (ANZAI, 2008: 160).

Nesse ponto, proponho um salto temporal até a realidade atual da região. Durante o trabalho de campo, tive a oportunidade de visitar algumas igrejas e ruínas das missões Chiquitano. Naqueles locais é possível visualizar a grandiosidade do empreendimento jesuítico, que recentemente foram “redescobertos” pelo turismo e pela

UNESCO<sup>47</sup>. Durante a viagem, estava lendo *Guardiões da Fronteira*, de Denise Maldini Meireles, e uma citação do livro me pareceu bastante interessante:

As ruínas das missões ofereciam aos visitantes o quadro da sua catástrofe, mas não da sua decadência. Não é o remanescente que salta aos olhos, mas o inacabado. Como o depositário cenográfico de uma história única no mundo, essas missões delineavam o fantasma do extermínio cultural, deixando à visão do visitante uma utopia nostálgica: o que teria sido possível, mas não fora realizado, não se concretizara, não cumprira o seu destino (MEIRELES, 1989: 69).

Diante dessa citação, refleti que naquelas ruínas está a base do que podemos chamar de identidade Chiquitano. É a partir do empreendimento jesuítico e da imposição de uma *mestizaje cultural* (CHARUPÁ, 2008) que se criou o que D'Orbigny (apud JUSTINIANO, 2004) chamou de o "homem chiquitano". Foi durante o período jesuítico que se construíram os alicerces onde estão assentados o sistema ético-moral, a religiosidade e a organização social que diferencia as comunidades Chiquitano do restante da população que habita a região da fronteira entre o Brasil e a Bolívia.

Alarcón (2008) corrobora com essa colocação ao considerar que o passado, presente e provavelmente o futuro dos Chiquitano está diretamente relacionado ao projeto jesuítico na chiquitania, que representou para os grupos indígenas aldeados a oportunidade de sobreviver ao regime colonial, que tinha como orientação inicial o extermínio físico-cultural e a escravização dessas populações. Mesmo que a ação missionária tenha sido invasiva e objetivasse a transformação cultural daquelas populações, foi a partir dela que se iniciou o processo que culminou com a construção de uma identidade sob a qual essas populações evitaram desaparecer enquanto grupos etnicamente diferenciados.

Traçando um paralelo, ao mesmo tempo em que Tiwanaku<sup>48</sup> é o depositário simbólico da identidade Aymara e Quéchuas, ao ser (re)visto pelos indígenas como um

---

<sup>47</sup> As seis igrejas da região (San Francisco Javier, Concepción, Santa Ana, San Miguel, San Rafael e San José) foram selecionadas em 1990 como Patrimônio Mundial da Humanidade pela Unesco. Hoje essa região está incluída no roteiro básico dos turistas estrangeiros na Bolívia, junto ao Lago Titicaca, Salar de Yuni, minas de Potosi e ruínas de Tiwanaku. Já é bastante conhecido também o festival anual de música barroca "Misiones de Chiquitos" que se realiza em San Ignacio de Velasco, com a participação de músicos da América Latina e Europa.

portal para o contato espiritual e simbólico com seus antepassados, as ruínas das missões representam o alicerce da identidade chiquitano. A idéia de Meireles (1989) do “inacabado” pode ser direcionada à identidade Chiquitano. Essa identidade está, como todas as outras, em constante (re)formulação, (re)elaboração, (re)criação, (re)invenção, e não precisa ser aprisionada, acabada, em uma fotografia pré-colombiana.

Essa identidade em construção é chamada por Charupá (2008) como “identidade chiquitana *reduccional*”, uma cultura *mestiza* ou *barroca*, que carrega em si elementos indígenas e europeus. Ele destaca a *hospitalidad*, *a vida sedentária*, *a interrelación entre culturas y lenguas*, *a organización social*, *a integración de la racionalidad occidental*, *a dimensión cósmico-religiosa e riqueza de expresiones artísticas* como elementos básicos da cultura chiquitano. Para ele, essa identidade é também um dos pilares da sociedade *española-criolla-mestiza* que se formou no Oriente boliviano (CHARUPÁ, 2008). Por sua vez, Almeida (2000) afirma que os conhecimentos tradicionais dos Chiquitano variam entre as técnicas de manejo de recursos naturais, métodos de caça e pesca, conhecimentos sobre os diversos ecossistemas e sobre propriedades farmacêuticas, alimentícias e agrícolas.

Dessa forma, podemos afirmar que a identidade Chiquitano é basicamente uma identidade regional com base étnica, resultado das relações construídas historicamente entre diversos grupos indígenas, missionários e colonos. Trata-se, usando o conceito desenvolvido por Cardoso de Olivera (1976), de uma identidade contrastiva que se desenvolve a partir da oposição e do contraste com os habitantes da região que não possuem conexão étnica, histórica e simbólica com as antigas missões. Assim, ainda a partir do autor, me parece correto afirmar que é a partir das missões jesuíticas que se desenvolve o sistema onde os Chiquitano definem o *nós diante dos outros* (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1976: 05).

As missões se configuram para os Chiquitano como um território simbólico onde é possível se organizarem como uma etnicidade diferenciada. Segundo Pacini (2006) as antigas missões são o centro de irradiação da identidade Chiquitano, através de um

---

<sup>48</sup> Tiwanaku (também grafado Tiahuanaco) é um importante sítio arqueológico pré-colombiano, localizado à margem sudeste do lago Titicaca, no departamento La Paz, cerca de 72 km a oeste de La Paz. Desde a posse do presidente Evo Morales, esse local tem sido palco de importantes cerimônias políticas que reiteram a liderança do presidente sobre os povos indígenas do Altiplano.

catolicismo diferenciado. Moreira da Costa (*apud* PACINI, 2006) reflete sobre isso de modo parecido, mas utilizando a metáfora da teia de aranha:

(...) uma teia de nós, em que a religiosidade praticada pelo grupo representa um elo de continuidade espaço-temporal que permite os intercâmbios e fluxos de referência territorial e identitária, configurando, assim, como um fator impeditivo para a formação de uma constelação de enclaves desconectados” (MOREIRA DA COSTA *apud* PACINI, 2006: 17).

Essa identidade e essa rede de relações são fortalecidas não pelo isolamento e sim pela oposição à outra parte da população que não têm nas missões a base de sua identidade e não se identificam com o modo de vida das famílias Chiquitano. Lembramos que as especificidades étnicas, segundo Barth,

(...) não dependem da ausência de interação e aceitação sociais, mas, ao contrário, são frequentemente a própria base sobre a qual sistemas sociais abrangentes são construídos. A interação dentro desses sistemas não leva à sua destruição pela mudança e pela aculturação: as diferenças culturais podem persistir apesar do contato interétnico e da interdependência entre etnias (BARTH, 1967).

Aqui me parece necessário fazer uma diferenciação entre a identidade e a cultura Chiquitano. Cardoso de Oliveira (2006) nos chama atenção para o fato de as questões identitárias e culturais andarem geralmente juntas, mas sem ter uma relação causal. A identidade guarda uma relativa autonomia da cultura, na medida em que a mudança de uma não implica necessariamente a mudança de outra. Dessa forma, o fato de a cultura dos Chiquitano passar por mudanças significativas a partir da derrocada das missões e dos seus fluxos migratórios não significa o fim da identidade diferenciada dos Chiquitano. Nas palavras de Carneiro da Cunha (2010)

Em suma, traços culturais poderão variar no tempo e no espaço, como de fato variam, sem que isso afete a identidade do grupo. Essa perspectiva está, assim, em consonância com a que percebe a cultura como algo essencialmente dinâmico e perpetuamente reelaborado. A Cultura, portanto, em vez de ser pressuposto de

um grupo étnico, é de certa maneira produto deste (CARNEIRO DA CUNHA, 2010: 252).

A partir de Goffman (1974) podemos afirmar que uma das angústias das instituições totais é que na maioria das vezes ela não alcança o resultado esperado na ressocialização do indivíduo. No caso das missões da chiquitania, o processo de refundação da sociedade a partir da imposição de novos padrões culturais foi interrompido bruscamente. Os nativos ficaram no meio do caminho. Nem se tornaram cidadãos plenos, nem regressaram à situação original. O que ficou foi o estigma, aqui entendido como um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo. Trata-se de uma identidade deteriorada atribuída pelos regionais para desvalorizar os indivíduos Chiquitano e suas especificidades étnicas. Esse estigma foi reproduzido a partir da atribuição aos indígenas do termo genérico “bugres”, em contraponto aos supostos “civilizados”.

Sobre isso, Roberto Cardoso de Oliveira (2006) escreve que a categoria bugre, como também a de caboclo, foi largamente atribuída aos povos indígenas em contato com frentes de expansão, e são sintomas dos sistemas de exploração econômica e de dominação política que segmentos regionais exerceram, em ainda exercem, sobre essas populações.

(...) o caboclo pode ser visto (...) como o resultado da interiorização do mundo do branco pelo Tükuna, dividida que está sua consciência em duas: uma voltada para os seus ancestrais, outra para os poderosos homens que o circundam. O caboclo é, assim, o Tükuna vendo-se a si mesmo com os olhos do branco, isto é, como intruso, indolente, traiçoeiros, enfim, como alguém cujo único destino é trabalhar para o branco. Parafrazeando Hegel, poder-se-ia dizer que o caboclo é a própria “consciência infeliz”. Fracionada sua personalidade em duas, ela bem retrata a ambiguidade de sua situação total (CARDOSO DE OLIVEIRA, 1981: 80).

Essa definição é adequada também para os Chiquitano. O termo bugre foi largamente utilizado pelas frentes econômicas que estabeleceram relações econômicas e políticas com famílias indígenas como estratégia, proposital ou não, de negar a

identidade Chiquitano. Com isso, atribuem apenas adjetivos negativos a essas famílias, que passam a ter como única possibilidade a sua inclusão no sistema produtivo nas piores funções e condições. Nesse caminho, os próprios Chiquitano passam a, gradativamente, ver a sua condição étnica diferenciada de forma negativa, se considerando bugres e não mais como indígenas Chiquitano.

A partir desse histórico é possível, então, analisar como as atuais comunidades que habitam a região de fronteira no Brasil e na Bolívia interagem com essa identidade regional e de que forma se identificam, e são identificadas, como Chiquitanos.

## **OS CHIQUITANO NO LADO DE CÁ DA FRONTEIRA**

Depois de dois séculos de espoliação do seu território, dos recursos naturais e da sua força de trabalho (MOREIRA DA COSTA, 2006), hoje os Chiquitano habitam a região da fronteira do Brasil, no estado do Mato Grosso, e da Bolívia, no departamento de Santa Cruz. Apesar da diversidade encontrada atualmente entre as comunidades localizadas nos dois países, eles compartilham traços culturais comuns e mantêm relações de parentesco, compadrio e amizade que transcendem a nacionalidade e a fronteira imposta pela divisão geopolítica dos dois países. Por conta disso, Fernandes Silva e Moreira da Costa (2001) afirmam que os Chiquitano constituem um sistema cultural próprio, acima do rótulo de bolivianos ou brasileiros. Os mesmos autores estimam que no lado brasileiro existam cerca de 2.500 habitantes, divididos em 22 comunidades. Além disso, existem cerca de 900 indivíduos considerados Chiquitano dispersos nas cidades de Vila Bela, Cárceres e Porto Esperidião.

Já no lado boliviano são cerca de 43.000 habitantes, vivendo em cerca de 315 comunidades. É o grupo indígena mais numeroso do Oriente boliviano (JUSTINIANO, 2004).

A língua falada atualmente, tanto no Brasil como na Bolívia, com alguma variação dialetal, o chiquito, é resultado do processo histórico relatado anteriormente, onde os “chiquitos” eram a maioria e conviviam com outros grupos minoritários, como os Aruac, Chapakura e Otuque, que deveriam aprender o chiquito como língua de

comunicação geral, um *linguará*<sup>49</sup> (ALBÓ, 1991). Estima-se que existam hoje na Bolívia cerca de 40.000 falantes, o que torna a língua chiquitano a quarta língua indígena mais falada no país (GISBERT, 2007).

Segundo Riestter (1986), no território boliviano o chiquito é uma língua viva, utilizada cotidianamente por cerca de 30% da população total (RIESTER, 1986). No lado brasileiro, a língua apresenta-se em processo de desaparecimento, já que não é falada cotidianamente há quatro gerações. A língua falada nas comunidades é predominantemente o português. O chiquito só é utilizado em momentos de festividades através de expressões desconectadas<sup>50</sup>. Ela sobrevive apenas na memória de poucos anciãos (SANTANA, 2008). Sobre a questão das línguas em situações de diáspora, como é o caso dos Chiquitano no Brasil, Carneiro da Cunha (2010) afirma que

(...) a língua é difícil de conservar na diáspora por muitas gerações, e quando se o consegue, ela perde sua plasticidade e se petrifica, tornando-se por assim dizer uma língua fóssil, testemunha de estados anteriores. Ora, quando não se consegue conservar a língua, constrói-se muitas vezes a distinção sobre simples elementos de vocabulário, usados sobre uma sintaxe dada pela língua dominante (CARNEIRO DA CUNHA, 2010: 237).

Por conta do histórico relatado no item anterior, as comunidades Chiquitano estão dispersas em um grande território<sup>51</sup> e vivem situações diversas entre si. Do ponto de vista da ocupação territorial, algumas delas estão localizadas próximas aos núcleos urbanos, outras em fazendas, áreas de litígio e, a menor parte delas, em áreas reconhecidas, ou em processo de reconhecimento, como terras comunais.

Outro aspecto importante que diferencia essas comunidades é que algumas delas se reconhecem, e são reconhecidas oficialmente, como indígenas ou campesinas e outras não. O foco dessa dissertação está justamente nas comunidades que são

---

<sup>49</sup> Linguará era uma maneira de desqualificar a a língua geral dos Chiquitano. A expressão acabou sendo incorporada pelos próprios Chiquitano para designar a língua (PACINI, 2006).

<sup>50</sup> Pacini (2006) afirma, baseado na sua experiência junto aos Chiquitano, que no cotidiano das aldeias pôde perceber que os indivíduos Chiquitano rememoram palavras soltas da língua tradicional quando estimulados (PACINI, 2006).

<sup>51</sup> Segundo Moreira da Costa (2006) os chiquitano do lado brasileiro estão localizados atualmente em uma região compreendida pelos paralelos 15° e 16°30' de latitude sul e os meridianos 57°30' e 60° 30' de longitude leste, no extremo oeste do estado de Mato Grosso, nos municípios de Cáceres, Porto Esperidião, Pontes Lacerda e Vila Bela (MOREIRA da COSTA, 2006).

formalmente consideradas indígenas pelos governos dos dois países, já que são nelas onde estão as escolas categorizadas como indígenas. Para entender essas especificidades é necessário então analisar o processo pelo qual algumas comunidades passaram a interagir com as políticas indigenistas oficiais dos dois estados nacionais.

No Brasil contemporâneo, o primeiro registro oficial da presença de grupos indígenas na região da chiquitania foi em 1987, quando o fotógrafo Mário Friedlander enviou relatório à FUNAI informando a situação precária em que viviam famílias reconhecidas pelos regionais como bugres, na região de Cáceres. Nesse relatório o fotógrafo informou que essas famílias, que não eram reconhecidas pelo governo brasileiro como indígenas, estavam correndo risco de sobrevivência física e cultural diante do avanço da ocupação econômica na região e de um processo impetrado pelos regionais de invisibilizar a especificidade étnica daquela população (FERNANDES SILVA, 2006).

O aspecto que mais me surpreendeu e chamou a atenção durante a viagem foi a existência de uma nação indígena na área, que não é reconhecida nem pela FUNAI nem pelo Governo Brasileiro e cuja identidade étnica vem sendo apagada de modo eficiente, atendendo aos interesses de grandes e médios proprietários rurais e provavelmente dos minerados. (...) Estes bugres viviam ao pé da serra, pantanais e beiras de rios piscosos, praticando agricultura de subsistência, caçando e pescando com muita habilidade, estavam na região há muito tempo e não respeitavam a fronteira vivendo semi-nômades sempre percorrendo seu território, seja ele na Bolívia ou no Brasil (...) O pouco que pude observar dos bugres mostra que eles estão sendo espoliados da terra na qual nasceram e na qual viveram sem documentos (FRIEDLANDER, 1987 *apud* FERNANDES SILVA, 2006: 25 e 26).

Alguns pontos do relato chamam a atenção. O primeiro deles é que mesmo tendo encontrado famílias dispersas no território, Friedlander as considerou como pertencentes a uma mesma nação indígena. Apesar de não utilizar o etnônimo Chiquitano, ele relata que essa população estava em pleno processo de invisibilização da sua especificidade étnica. Para chegar a essa conclusão, deve ter encontrado sinais diacríticos que os distinguiam do restante da população, que naquele momento buscavam aplanar essas especificidades. O segundo ponto é que essas famílias estavam em constante fluxo entre

o Brasil e a Bolívia, não limitando as suas atividades à fronteira nacional. Esse fluxo foi me foi relatado por Lourenço Rupe<sup>52</sup> (em entrevista realizada em 2009, na comunidade da Fazendinha), quando afirmou que sabiam sim que existiam dois países ali, mas naquela época isso não era lá muito importante. Por fim, Friedlander mostra preocupação com a espoliação das terras das famílias indígenas por grandes e médios produtores rurais que chegaram à região a partir da década de 70. Essa espoliação se mostrava facilitada pelo fato dos indígenas não possuírem documentos que comprovasse a posse de suas terras. Depreende-se desse relato que a presença da FUNAI e o reconhecimento oficial do Estado brasileiro seriam meios para garantir a posse das terras e estancar as tentativas de apagamento da identidade étnica daquelas famílias.

No entanto, a FUNAI não se posicionou favorável à demanda e não encaminhou à região grupo técnico para realizar os estudos necessários para garantir a posse territorial daquelas famílias. Esse descrédito inicial é fruto de um contexto mais amplo das décadas de 70 e 80 da FUNAI, onde começam a surgir de forma mais sistemática no órgão demandas de reconhecimento étnico de grupos que até então não eram reconhecidos pelo Estado brasileiro como indígenas. Naquele momento, o órgão era contrário à idéia de ressurgimento étnico, já que trabalhava sob a visão do estado provisório da identidade indígena. Dentro dessa visão, se pensava que os grupos que se apresentavam à FUNAI identificando-se como indígenas estariam mais próximos da plenitude da sua capacidade civil do que fazendo jus aos direitos específicos dos indígenas brasileiros. A atitude que o órgão tinha para com esses grupos era tradicionalmente de descrédito, o que parece ser o caso do apelo feito por Friedlander para a proteção às famílias indígenas existentes na região.

Carneiro da Cunha (2010) relata que no início da década de 80 os dirigentes da FUNAI manifestam sistematicamente a preocupação em definir quem era índio e quem não era no Brasil. Nesse período a FUNAI tentou alterar dois artigos do Estatuto do Índio (Lei nº 6.001/73), o que define índios e comunidades indígenas e o outro que especifica as condições necessárias para a emancipação. Com isso, a FUNAI buscava

---

<sup>52</sup> Lourenço Rupe é liderança política e espiritual do povo Chiquitano, e vive na comunidade da Fazendinha. É uma das pessoas mais velhas da comunidade, e acompanhou ativamente toda a história dos chiquitano nos últimos 60 anos.

definir “critérios de indianidade” a partir dos quais seria possível ao órgão definir legalmente quem deveria ser considerado índio e quem não fazia jus a essa condição e emancipar indígenas à revelia dos interessados. A partir destas mudanças, os dirigentes do órgão esperavam poder eliminar lideranças indígenas que começam a incomodar o governo, através da emancipação, e negar direitos históricos a povos que, na visão do órgão, estariam integrados à sociedade nacional. Esse não reconhecimento abria caminho também à exploração de terras das comunidades indígenas. No cerne da questão estava a visão de que só faziam jus aos direitos indígenas os povos que manifestassem formas culturais inalteradas, como se isso fosse possível, já que vai contra a natureza essencialmente dinâmica das culturas humanas.

(...) qual o povo que pode exibir os mesmos traços culturais de seus antepassados? (...) os grupos étnicos só podem ser caracterizados pela própria distinção que eles percebem entre eles próprios e os outros grupos com os quais interagem. Existem enquanto se consideram distintos, não importando se essa distinção se manifesta ou não em traços culturais. E, quanto ao critério individual de pertinência a tais grupos, ele depende tão somente de uma autoidentificação e do reconhecimento pelo grupo de que determinado indivíduo lhe pertence (CARNEIRO DA CUNHA, 2010: 247)

Apenas em 1995, a FUNAI encaminha um servidor para realizar estudo prévio da situação das famílias daquela região. O estudo foi feito pela antropóloga Denise Maldí Meireles através de uma visita técnica à região, onde identificou várias comunidades indígenas com

(...) uma estrutura comunitária muito bem estabelecida, cujas raízes históricas e estruturais remontam às antigas Missões Jesuíticas. (...) Essas comunidades têm perfis próprios e são reconhecidas como entidades socioculturais pelos não membros de forma generalizada (MEIRELES, 1995 *apud* MOREIRA DA COSTA, 2006: 16).

Meireles (1995) identificou aquelas famílias como pertencentes ao povo Chiquitano, etnônimo que estava invisibilizado pelo uso disseminado entre os regionais do termo bugres. Ela havia feito uma pesquisa extensa da história daquela região de

fronteira em um trabalho anterior, e por conta disso tinha conhecimento claro da presença dos Chiquitano na região. Desta forma, foi Meireles quem estabeleceu, no contexto indigenista e acadêmico, a conexão entre essas famílias e o povo Chiquitano. Isso não quer dizer que essas comunidades não se viam como pertencentes a esse povo, e sim que não utilizavam cotidianamente, por diversos motivos, o etnônimo Chiquitano para se identificarem.

Lévi-Strauss (*apud* CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006) afirma que o etnônimo é essencial ao exterior, mas secundário no interior dos territórios próprios ou nas etnias. Isso quer dizer que nas relações cotidianas entre as famílias pertencentes a esse povo não era necessário se pensar como pertencente ao povo Chiquitano. Essa necessidade surge a partir do estabelecimento de relações entre as famílias indígenas e o governo brasileiro. Cabe lembrar que a política da FUNAI organiza o seu trabalho indigenista a partir dos etnônimos. Todos os povos que interagem com o órgão possuem um nome que os diferencia dos demais povos e dos indivíduos que se identificam como descendentes de indígenas sem, contudo, possuir um vínculo demonstrável com uma etnia específica. Em outras palavras, a política indigenista brasileira requer dos indígenas um posicionamento claro sobre o seu vínculo etno-histórico, demonstrável a partir do fortalecimento de um etnônimo específico.

Após esse levantamento preliminar feito por Meireles, apenas em 1998 iniciam-se os estudos mais sistemáticos sobre os Chiquitano. Esses estudos não partiram de uma demanda apresentada pelas famílias Chiquitano, mas sim de um empreendimento econômico. O primeiro estudo oficial foi um levantamento socioambiental da região realizado como condicionante para a instalação de um ramal do gasoduto Brasil-Bolívia<sup>53</sup> (FERNANDES SILVA, 2006). Esse levantamento apontou a existência de grupos indígenas chamados pela população regional de bugres, que viviam em um *continuum* de comunidades mais ou menos articuladas entre si, habitando os dois lados da fronteira. É a partir disso que se inicia o processo de reconhecimento oficial dos Chiquitano, e também se desperta o interesse acadêmico por aquela coletividade (MOREIRA DA COSTA, 2006).

---

<sup>53</sup> Segundo Moreira da Costa (2006) a construção do gasoduto buscou atender a demanda por uma maior oferta de energia às indústrias do Mato Grosso. Esse gasoduto parte de Santa Cruz de la Sierra, atravessa o território da chiquitania e entra no Mato Grosso pelo município de Cacéres, em direção à usina termelétrica em Cuiabá (MOREIRA DA COSTA, 2006).

O reconhecimento oficial da identidade indígena das famílias Chiquitano foi feito pela FUNAI através da instituição de um grupo de trabalho para proceder a identificação do território tradicionalmente ocupado, entre 1999 e 2000<sup>54</sup> (ALMEIDA, 2000). Esse grupo de trabalho tinha como objetivo analisar a situação socioeconômica e fundiária dos Chiquitano localizados do lado brasileiro, no extremo oeste do estado do Mato Grosso, e identificar a terra tradicionalmente ocupada por eles.

Esta foi a primeira iniciativa do órgão indigenista no sentido de se tentar inibir o processo de expropriação das áreas habitadas pelas famílias Chiquitano iniciado ainda no século XVIII. Processo esse que, segundo Moreira da Costa (2006), se intensificou em meados do século XIX, com a promulgação da Lei de Terras e a definição dos limites territoriais da então província de Mato Grosso. Isso porque aquelas terras foram consideradas pelo governo como devolutas e foi estimulado o estabelecimento de médios e grandes proprietários, além de batalhões do exército. Esses fazendeiros e militares utilizaram, na maioria das vezes, mão-de-obra indígena em seus empreendimentos. Outro fator que desencadeou o deslocamento forçado dessas famílias foi a chegada do Instituto de Colonização e Reforma Agrária - INCRA na região, que na tentativa de regularizar a questão fundiária acabou titulando as terras aos grandes proprietários, em detrimento das famílias Chiquitano. Isso modificou o modelo de ocupação territorial dos aldeamentos e rancharias, parcelando terras e tentando acabar com o modelo de terras comunais (MOREIRA DA COSTA, 2006).

Dentro desse contexto, a decisão política da FUNAI em iniciar o procedimento para o reconhecimento de uma parte desse território indigenista teve forte simbolismo, já que, por um lado, os reconheceu como indígenas, e por outro desencadeou uma ação para se garantir a permanência dessas famílias em seus territórios tradicionais.

Sobre a demarcação de terras indígenas, Santilli (1999) afirma que a terra garantida é a principal demanda dos povos indígenas em relação aos estados nacionais. Por conta disso é a bandeira mais agitada e visível no que se refere à questão dos direitos indígenas. É a partir da garantia territorial que se inicia o processo de reconhecimento dos demais direitos indígenas, como saúde e educação diferenciada. No caso dos Chiquitano, Moreira da Costa (2006) relata que foi a partir desse ato

---

<sup>54</sup> Instrução Executiva nº 63/DAF, de 19 de abril de 1999 e Portaria nº 57/PRES/FUNAI, de 09 de fevereiro de 2000 (ALMEIDA, 2000).

administrativo que essas famílias passaram a fazer parte das ações afirmativas de diversos programas governamentais, incluindo um convênio entre a FUNAI e a Gasocidente do Mato Grosso, como compensação do impacto ambiental causado pela construção do gasoduto Brasília/Bolívia<sup>55</sup>.

Contudo, da mesma forma que possibilita ações governamentais mais concretas para os povos indígenas, o processo de demarcação dessas terras desencadeia uma série de questionamentos e é o aspecto central das pressões feitas pelos adversários dos direitos indígenas, tornando-se um terreno de conflitos entre interesses, pendências e contradições da relação entre povos indígenas, populações regionais e o Estado (SANTILLI, 1999).

Na área Chiquitano não foi diferente. Segundo Fernandes Silva (2006), na medida em que os estudos para identificação da área conhecida como Portal do Encantado foram iniciados, pressões de todos os tipos aconteceram. Violência física e psicológica contra as comunidades Chiquitano; a contratação pelos fazendeiros de um antropólogo<sup>56</sup> para provar que os Chiquitano eram bolivianos invasores do Brasil; campanha na imprensa local e regional com informações distorcidas para demonstrar que não existiam especificidades étnicas naquela população. No entanto, o fato mais inusitado e inédito foi o apoio, pelo governador do estado do Mato Grosso, à realização de um plebiscito pela Assembléia Legislativa de Porto Esperidião para que a população se posicionasse com relação à identidade indígena.

Pelo que eu vejo, a FUNAI e o CIMI estão enganados. Não vejo nenhum morador indígena e nenhum morador afirmando ser. Há muito interesse envolvido nessa questão (BLAIRO MAGGI *apud* FERNANDES SILVA, 2006).

---

<sup>55</sup> Segundo o termo de referência o convênio *tem como objetivo ajustar ações a serem implementadas como forma de compensação, visando a melhoria da qualidade de vida das Comunidades Indígenas Chiquitano, situadas na região sudoeste do estado de Mato Grosso, área de influência do "Gasoduto Bolívia - Mato Grosso (Convênio nº 08/FUNAI/02).*

<sup>56</sup> O antropólogo Carlos Siqueira, ex-servidor da FUNAI e membro da Igreja Cristã Evangélica de Anápolis fez um laudo questionando a identidade indígena dos Chiquitano e afirmando que os indivíduos que não se afirmavam como indígenas estavam sendo ameaçados por funcionários da Funai e por missionários católicos.

De fato ocorreu uma audiência pública no final de 2005, não um plebiscito formal<sup>57</sup>, na cidade de Porto Esperidião, com a presença do próprio governador do estado, diversos políticos e cerca de duas mil pessoas. A pergunta colocada à platéia era extremamente capciosa: *quem for favorável que os brasileiros descendentes de bolivianos sejam transformados em chiquitanos permaneça sentado. Quem for contrário que se levante* (DEPUTADO JOSÉ RIVA *apud* FERNANDES SILVA, 2006). Segundo o jornal O Diário de Cuiabá, as duas mil pessoas presentes no ginásio se levantaram. Além disso, havia ao fundo uma faixa com a frase: *somos descendentes de bolivianos não índios, como quer a FUNAI* (FERNANDES SILVA, 2006).

A revista Veja publicou uma matéria intitulada “Índios por imposição” na qual afirmava que estava sendo conduzido pela FUNAI e missionários católicos um projeto oficial de conversão dos Chiquitano em índios, sem levar em consideração o posicionamento dos indivíduos Chiquitano que não queriam ser reconhecidos como indígenas.

A FUNAI pretende demarcar reservas indígenas para cerca de 2.000 pessoas que moram na fronteira de Mato Grosso com a Bolívia. Elas são conhecidas como chiquitanos, descendem de povos indígenas bolivianos, mas não se consideram índios nem querem ser tratadas como tal. A grande maioria dos chiquitanos acha que é humilhante ser chamada de índio e acredita que está integrada à vida econômica do país. (...) Curiosamente, a Funai contraria seus próprios princípios para levar o projeto adiante. A fundação adotou uma tese da Organização Internacional do Trabalho segundo a qual só é considerado do índio o indivíduo que se declara como tal. No caso dos chiquitanos, está longe de ser assim (José Edward, 2006<sup>58</sup>).

Dois questões se destacam no relato de Fernandes Silva (2006) e na reportagem feita por José Edward. Primeiro o empenho pessoal do governador de um estado para impedir o reconhecimento e a conseqüente demarcação do território Chiquitano no lado brasileiro da fronteira. Isso demonstra que a questão Chiquitano não é apenas uma questão de identidade étnica, envolve interesses econômicos poderosos. Essa

---

<sup>57</sup> Um plebiscito dessa natureza não tem respaldo na legislação para ocorrer, mas os organizadores do evento tentaram passar a idéia que realmente seria feito um plebiscito, e não uma audiência pública.

<sup>58</sup> Reportagem publicada em 05/02/2006 na revista VEJA.

emergência étnica vai contra o modelo pensado pelo governo e pelos fazendeiros da região para o desenvolvimento do extremo oeste do Mato Grosso, baseado em latifúndios para a criação de gado e plantação de soja. Além disso, o reconhecimento daquela população como indígena rompe com séculos de subjugação e exploração da mão-de-obra dos indígenas nos empreendimentos agrícolas. Ao serem reconhecidos como sujeitos de direitos, o modelo de utilização da mão-de-obra fica comprometido. Existe uma mudança simbólica muito forte nesse processo. Essa mudança é rejeitada não só pelos regionais, mas também por parte dos Chiquitano, que ficam na linha de frente do conflito.

O segundo aspecto importante é que tanto na fala do governador, nas manifestações dos participantes da audiência pública e na reportagem da Veja fica explícito o papel atribuído à FUNAI de “inventora” de índios. É como se estivesse tudo correndo “a mil maravilhas” até que a FUNAI chega e rompe com a unidade regional ao lançar luz a uma identidade esquecida, propondo “transformar” parte da população em algo que não é. O que se depreende das reportagens é que a identidade indígena é vista como um retrocesso, como um caminho de volta ao passado colonial. Para eles, não se trata de reconhecer direitos, e sim inventar problemas.

Buscava-se, com esses posicionamentos, uma dupla negação: a identidade e a nacionalidade. Nega-se a especificidade étnica, ao afirmar que não são portadores de direitos específicos decorrentes da identidade indígena, e nega-se a nacionalidade, colocando-os como descendentes de bolivianos, sem direitos no Brasil. Segundo Fernandes Silva

Dito de outra maneira, a pergunta se os Chiquitanos são ou não brasileiros, se são estrangeiros, não é apropriada, mas uma forma de manipulação de informações históricas. Dizer que são bolivianos, estrangeiros ou “descendentes de bolivianos” é uma forma inovadora para continuar retirando seus direitos à terra e à sua vida (FERNANDES SILVA, 2006: 31).

Para Carneiro da Cunha (2010), dependendo dos interesses políticos e econômicos existentes em cenários de conflitos interétnicos, a identidade étnica desses grupos tendem a ser negadas. Nesses contextos, as políticas de reconhecimento passam

a ser vistas como um privilégio e não um direito. Essa negação age também na consciência étnica de cada indivíduo, que passa a também questionar a sua própria identidade. Para ela, essa negação individual não deve ser vista como algo que depõe contra um grupo étnico específico, já que

(...) pessoas podem mudar de identidade, alterando os traços culturais que demonstram e, ao fazer isso, longe de negar a pertinência da distinção entre grupos étnicos, estarão reforçando a existência de identidades distintas (CARNEIRO DA CUNHA, 2010: 253).

O processo de reconhecimento dos Chiquitano como indígenas desencadeou entre essas comunidades uma forte discussão sobre a identidade do grupo. Em um primeiro momento, das vinte e duas comunidades consideradas pelos estudiosos como indígenas Chiquitano, apenas três se posicionaram claramente como indígenas: Vila Nova Barbecho, Fazendinha e Acorizal. Mesmo nessas comunidades, algumas famílias não se identificam como indígenas e questionam o fato de os demais membros da comunidade terem assumidos, no atual momento, essa condição.

Da população estimada por pesquisadores em 2000 indígenas, apenas 325 indivíduos foram contabilizados pelo Sistema de Informação da Atenção à Saúde Indígena – SIASI da Fundação Nacional de Saúde – FUNASA<sup>59</sup>. Cabe destacar que foram justamente essas três comunidades que tiveram um acompanhamento mais direto da FUNAI e dos missionários católicos desde antes do reconhecimento, até por conta da sua localização.

Diante desse posicionamento mais claro das comunidades Fazendinha e Acorizal, o processo de identificação da terra se inicia pela área demandada por essas duas comunidades. É lá que fica mais clara a interação entre a questão identitária dos Chiquitano e a política indigenista coordenada pela FUNAI. As principais lideranças e interlocutores do povo Chiquitano são dessas duas comunidades e foi ali que o órgão indigenista construiu um posto indígena, símbolo máximo da presença indigenista

---

<sup>59</sup> Os dados do SIASI são centrados nos indígenas que moram em aldeias localizadas em Terras Indígenas, reconhecidas ou em processo de reconhecimento. Os indígenas que moram nas áreas urbanas dos municípios só são contabilizados se tiverem organizados em comunidades com organização social diferenciada e vínculos com povos indígenas reconhecidos.

dentro das áreas indígenas<sup>60</sup>. Por conta disso, é no interior dessas duas comunidades onde ficam mais latentes os conflitos da identidade Chiquitano. A comunidade de Vila Nova Barbecho está em uma área de litígio onde são constantes os conflitos com os fazendeiros da região, mas os estudos para identificação da área não foram iniciados.

É importante pensar que a auto-identificação e o reconhecimento dos Chiquitano como indígenas foi uma decisão política, tanto do órgão indigenista quanto das famílias de Acorizal, Fazendinha e Vila Nova Barbecho. Segundo Silva (2005)

Os indígenas na qualidade de seres políticos planejam suas ações segundo interpretações próprias das expectativas impostas sobre e para eles a partir de critérios arbitrários de indianidade e autenticidade (SILVA, 2006: 118)

A partir dessas reflexões sobre o processo de reconhecimento do povo Chiquitano no Brasil, acredito ser interessante posicioná-los em um contexto mais amplo, o de povos que foram só recentemente reconhecidos pelo estado brasileiro como indígenas e passam, a partir disso, a interagir com o indigenismo estatal.

## **OS CHIQUITANO NA PERIFERIA DO INDIGENISMO NO BRASIL**

Até pouco tempo atrás, havia um único caminho pavimentado para os povos indígenas no Brasil. Os povos indígenas deviam trilhá-lo desde o contato inicial estabelecido por frentes de expansão até a sua “integração”. Era uma via de mão única, não havia caminho de volta. Nesse caminho, os indígenas alcançariam a “civilização”, através da disseminação dos valores do colonizador sobre os colonizados. Assim, os nativos seriam inseridos em uma nova lógica e seriam induzidos a incorporar a língua, o vestuário, a religião e outros costumes de uma suposta sociedade nacional.

Para regular essa caminhada o Estado brasileiro cria, no início do século XX, um aparato estatal específico para os povos indígenas: o Serviço de Proteção ao Índio e

---

<sup>60</sup> Os postos indígenas foram criados ainda durante o Serviço de Proteção ao Índio – SPI, e era uma instância administrativa que regulava as relações dos índios com o restante da sociedade nacional. No fim do ano de 2009, por meio do Decreto 7056/2009, foram extintos os postos indígenas e criado em seu lugar coordenações técnicas locais. Até o presente momento, essa mudança se mostrou muito mais de nome do que de função, já que a coordenação técnica local dos chiquitano conta com a mesma estrutura e o mesmo chefe do antigo posto indígena chiquitano.

Localização de Trabalhadores Nacionais – SPILTN. Souza Lima (1995) caracteriza o SPILTN como o lugar do qual se luta para centralizar e manter o monopólio sobre o exercício de diversos poderes sobre os povos nativos, e que tinha como finalidade implantar, gerir e reproduzir o poder tutelar do estado sobre essas populações, com técnicas, normas e leis constituídas e constituintes de um modo de governo sobre os índios.

Para exercer esse monopólio de poder, foi necessário que o SPILNT definisse os grupos que seriam alvos dessa política e as formas que essas populações deveriam ser tratadas, a partir de generalizações que diziam respeito a seu modo de vida, as suas referências históricas e o modelo de ocupação territorial. Segundo Souza Lima (1995), eram considerados índios

“(…) os grupos humanos definidos e auto-definidos por continuidade às populações nativas do continente americano, enquanto circunscritos pelo território politicamente adstrito ao país Brasil (SOUZA LIMA, 1995: 15)”

O pressuposto básico da ação do SPILNT, e os órgãos indigenistas que o sucederam, consistia em que os povos indígenas eram um estrato social transitório, futuramente incorporáveis à categoria de trabalhadores nacionais. Havia quatro estágios de classificação do índio nessa “jornada civilizatória”: índios nômades; aldeados; pertencentes a povoações indígenas; pertencentes a centros agrícolas ou que vivem promiscuamente com civilizados (SOUZA LIMA, 1995). Ou, em outras palavras: *selvageria, barbárie e, finalmente, civilização* (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006: 10).

A partir da criação de um aparato estatal específico, o Estado brasileiro reivindicou para si o papel de tutor dos povos indígenas, através da tentativa de monopolizar ao máximo as interações entre indígenas e “civilizados”, sobretudo entre os classificados nas três primeiras categorias. Isso porque além do poder tutelar exercido sobre as populações indígenas, o estado tinha uma tarefa pedagógica sobre os não-indígenas do interior do país, muitas vezes responsáveis pela violência contra os índios.

O projeto de poder tutelar denunciava-se, assim, enquanto proposta de exercício abrangente, não apenas sobre nativos, mas face aos não-indígenas dispersos pelo espaço geográfico delimitado na qualidade de brasileiro, a outras instâncias administrativas (estatizadas ou não) e outros poderes. A história da proteção aos índios ao longo deste século é reveladora da tentativa de concentração de serviços em mãos de aparelhos estatizados do governo nacional, isto é, dispositivos administrativos de poder destinados a anular a heterogeneidade histórico-cultural, submetendo-a a um controle com algum grau de centralização e a imagem de homogeneidade fornecida pela idéia de uma nação (SOUZA LIMA, 1995: 17).

Nesse contexto, os alvos principais da política indigenista estatal eram os povos que estavam iniciando essa jornada identitária, “pertencentes” ao estágio inicial, os povos de recém contato. Entre os motivos estava o fato de essas populações transitarem em grandes porções de terra, tornando-se enclaves para o desenvolvimento e a integração do país. Dentro de uma visão positivista, acreditava-se que esses povos deveriam ser alçados a novos estágios civilizatórios e gradativamente viriam a ser incorporados à sociedade nacional, dando continuidade à formação do povo brasileiro iniciada com a colonização portuguesa nessas terras. Essa visão transitória da condição indígena é um acúmulo simbólico vindo desde o período colonial.

Podemos afirmar que os indígenas recém contatados eram considerados pelo Estado como *não dotados de história própria, de tradições que os singularizavam entre si sendo a comunidade nacional brasileira deles distinta: eram brasileiros pretéritos* (...) (SOUZA LIMA, 1995: 27).

Souza Lima (1995) resume na idéia de um *cercos de paz* o projeto de exercício do poder tutelar e da conquista sobre esses povos, em práticas ainda hoje vigentes, mesmo que sob uma nova roupagem. A política indigenista se transfigura em uma espécie de rotinização da guerra de conquista, compondo uma forma de assegurar o domínio de uma comunidade política imaginada como nacional sob os povos indígenas sem longo histórico de contato. O cerco de paz não foi apenas uma imagem, mas de fato foi implantado e, em várias terras indígenas, pode ser observado até os dias de hoje. O poder tutelar implicava, assim, em estratégias e em táticas cujo exercício configurava um sistema de governo para as populações consideradas indígenas.

(...) técnica militar de pressionamento e forma de manter vigilância, ao mesmo tempo assédio de um inimigo visando cortar-lhe a liberdade de circulação, os meios de suprimento e a reprodução social independente (sem implicar no ataque de sitiados), além de defesa contra os de fora do cerco, como num cercado para crianças, estabelecendo limites e restrições aos por ele incluídos/excluídos, numa amplitude que deveria justificar um numeroso quadro administrativo de fato hoje em dia existente. Modo tático de sublimação da guerra e forma de ciência da época e não mais da religião, a imagem do cerco, estabelecido pelo terceiro elemento constituído idealmente pela administração, permite perceber as homogeneidades construídas – à força a partir das realidades heteróclitas existentes de cada lado da divisão imposta, produzindo índios e civilizados (SOUZA LIMA, 1995).

Dessa forma, esses povos passavam a ser administrados pelos representantes estatais e ficavam impossibilitados de participar ativamente das instâncias de poder e decisão, em nível externo, e no nível interno não eram mais definidores do seu modelo societário, do seu território e de seus projetos de futuro. Eram alvos de uma política nacional, sem diálogo consistente com as interfaces locais e suas especificidades. Não eram mais apenas Yanomami, Kayapó, Xavante ou Karajá, eram antes de tudo índios, e como índios deveriam ser tratados.

Por sua vez os povos em “vias de integração” com a sociedade nacional eram vistos como não prioritários para as ações estatais. Por não possuírem mais territórios originários e não apresentavam sinais diacríticos claros que os distinguisse da sociedade nacional, não deveriam ser alvos da política estatal. Estavam no fim da jornada, ingressando gradativamente no mercado de trabalho, em uma relação, nos termos da época, promíscua com os regionais. Dialogavam com uma nova lógica mercadológica, haviam incorporados a língua, vestuário, religião e outros costumes de uma suposta sociedade nacional unitária. Eram indígenas com baixa distintividade cultural, *povos misturados* (OLIVEIRA FILHO, 1998).

O papel habitual da ação indigenista ocorria em situações de fronteira em expansão, com povos indígenas que mantinham sob seu controle amplos espaços territoriais (ou, inversamente, ameaçavam o controle das frentes sobre estes) e

que possuíam uma cultura manifestadamente diferente daquela dos não-índios. Estabelecer a tutela sobre os “índios” era exercer uma mediação intercultural e política, disciplinadora e necessária para a convivência entre os dois lados, pacificando a região como um todo, regularizando minimamente o mercado de terras e condições para o chamado desenvolvimento econômico (OLIVEIRA FILHO, 1999 *apud* SILVA, 2005: 126 e 127).

A distinção iniciada durante a criação do SPI e aprofundada na FUNAI no período pré-Constituição de 1988, baseada em uma “escala evolutiva” e em “índices de indianidade”, criou um fosso separando os povos considerados “puros” e os “misturados”. Nesse contexto, surgem áreas prioritárias para o indigenismo estatal como os Parques Indígenas do Xingu e do Tumucumaque, e áreas consideradas pela FUNAI como vazios etnográficos, como é o caso de toda a região nordeste.

A partir das reflexões de um trabalho anterior (GARCIA, 2005) chamo essas áreas de **periferias do indigenismo**. A expressão se refere à situação de exclusão de grupos indígenas que habitam regiões que não são prioritárias para o indigenismo estatal, tanto no que diz respeito aos seus direitos básicos, como terra, saúde e educação, quanto na questão do reconhecimento oficial de suas identidades étnicas. Essa exclusão não se dá apenas pelos aparatos estatais, como também por parte das organizações não governamentais de apoio à questão indígena.

Ao analisar a situação dos Chiquitano no Brasil me parece correto afirmar que estão localizados nessa periferia, já que não foram alvos de políticas específicas durante todo o século XX e, ainda hoje, não são prioritários para os aparatos estatais e para as organizações não-governamentais apoiadores das questões indígenas.

No entanto, a partir dos avanços ocorridos na política indigenista e o ingresso de novos agentes no contexto das relações interétnicas no Brasil, foi possível iniciar uma mudança no paradigma da identidade transitória dos povos indígenas. Esse processo teve como ponto alto a inclusão de um capítulo exclusivo sobre os direitos dos povos indígena na Constituição Federal de 1988. Nessa constituição foi rompida, em termos legais, a perspectiva assimilacionista da política indigenista e assegurou aos índios o direito à diferença, reconhecendo a sua organização social, seus costumes, línguas, crenças e tradições.

A importância dessa mudança é que agora a condição de ser indígena passa a ter validade legal. Por conta disso, a Constituição contribuiu para diminuir a discriminação contra esses povos e a assimetria existente na relação entre índios e não índios no país e abriu caminho para a possibilidade de reconhecimento oficial de comunidades que seriam consideradas anteriormente como completamente integradas, como é o caso dos Chiquitano.

Nessa nova perspectiva várias comunidades viram-se na possibilidade de reivindicar junto ao Estado brasileiro o reconhecimento de uma identidade etnicamente diferenciada. Reivindicação essa que é acompanhada da busca de direitos específicos dos povos indígenas, principalmente no que diz respeito à posse das terras que alegam ter ocupado anteriormente.

Esse processo de emergência de uma alteridade até então adormecida e invisibilizada é classificado na antropologia como etnogênese. É um processo de formação e manutenção de fronteiras socialmente efetivas entre os sujeitos sociais que se reconhecem – e são reconhecidos – como a elas pertencentes (Barretto Filho, 1999). A análise dos casos de etnogêneses no Brasil demonstra uma enorme diversidade de realidades e experiências. São processos existentes em todas as regiões do Brasil, apesar de ser mais presente na região Nordeste, pela própria história de ocupação do território brasileiro. São grupos com históricos de relações interétnicas diversificados.

É importante lembrar que a identidade desses grupos não está fossilizada em um passado remoto. Está sim em constante reinterpretação e resignificação, adaptando-se a inovações e mudanças sócio-culturais dentro do próprio povo e também no cenário interétnico. Ao se comparar, por exemplo, os Yanomami e os Kaxixó, verifica-se a diversidade existente entre os grupos, que faz com que a opinião pública classifique os primeiros como exemplos de “índios verdadeiros” e questione a identidade indígena no segundo caso.

“For the Yanomami, for instance, Indianness is a given; for the Kaxixó, among others, it is a (re) conquest. For the former citizenship is at most a matter of pragmatic convenience; for the latter it is an inconvenient illusion (RAMOS, 2003).

Essa diferenciação a partir de “índices de indianidade” faz com que esses grupos busquem, diariamente, a construção de uma “fronteira étnica”, através da reconstrução de sua história, com base em uma tradição oral mantida pelos mais velhos e também pela história regional. Nessa reconstrução, passam a resignificar antigos estigmas e preconceitos que mantinham os integrantes do grupo à margem da sociedade regional. Se, anteriormente, os estigmas foram usados no sentido de inferiorizar esses grupos perante os regionais, agora se busca valorizá-los, de forma a justificar perante “os outros”, a legitimidade de uma identidade etnicamente diferenciada.

Sobre o processo de (re)construção da identidade de grupos com pouca distintividade cultural, Silva (2005) afirma que se trata de uma ação política legítima, no sentido de que esses indivíduos, como agentes políticos, precisam interagir com o Estado e a sociedade regional a partir de critérios arbitrários.

Caso não planejassem, não manipulassem, não questionassem e interiorizassem as expectativas que os outros têm do que eles são e deveriam ser, i.e., se fossem meras vítimas dos processos e representações sociais mais abrangentes, a “integração” dos povos indígenas seria hoje um fato consumado aferível pela constituição etnicamente homogênea da sociedade nacional. A composição heterogênea, plural e multicultural da sociedade brasileira revela justamente o contrário. A cultura, menos do que uma essência, reflete uma existência social configurada por processos econômicos, históricos e simbólicos entre indivíduos e grupos em permanente transformação (SILVA, 2005: 118).

Ocorre, no caso dos Chiquitano, uma transformação da imagem atribuída de bugres, categoria imposta pela administração colonial para representar a miscigenação dos indígenas da região, para a de indígena. Nesse processo, passam por uma série de aprendizagens acerca dessa categoria genericamente representada no imaginário nacional, traçando uma linha de continuidade entre as duas categorias, pois entre o índio e bugre existe uma relação demonstrável na história.

Se no passado colonial os ancestrais desses grupos tiveram que se adaptar à identidade atribuída de bugres em detrimento à identidade Chiquitano, agora os seus descendentes passam pelo aprendizado do que é ser índio, para abandonar de vez a

imagem de bugres, em uma “viagem da volta” (OLIVEIRA, 1999). Pela primeira vez, a política indigenista possibilita que a estrada identitária seja de mão dupla.

Segundo Andrade (2004), essa transformação que permite alterar o quadro de forças atuantes em um determinado contexto social, transformando estigmas externamente imputados de forma pejorativa e negativa, é o princípio das etnogêneses de indígenas no Brasil. É, sobretudo, uma atitude política. A identidade, assim, é um instrumento através do qual os grupos se redefinem frente às forças sociais em que interagem. A base identitária se dá através da (re)conexão com o histórico e com os processos de ações de etnificação levadas adiante pelos poderes oficiais no passado (BOCCARA, 2001 *apud* ANDRADE, 2004).

(...) os processos de identidade incluem, como foi mostrado, condutas, comportamentos e valores com poder de unir pessoas dentro de uma mesma comunidade moral, porque partilham e praticam valores que as diferenciam e permitem um sentimento de orgulho. (...) a moralidade cabocla (surgida como uma poderosa categoria de identidade) é a medida que permite a transformação, sem rupturas, em relação aos ancestrais e ao passado e a diferenciação moral face aos vizinhos não-índios” (ANDRADE, 2004: 114).

A partir da década de setenta as demandas de reconhecimento étnico aumentaram significativamente junto à FUNAI sob diversas formas. Eram cartas solicitando o reconhecimento direto ao presidente do órgão, encaminhamentos por parte das instâncias locais da FUNAI, solicitações do Ministério Público ou questionamento de outros órgãos quanto à identidade de um grupo. Em termos gerais, esses grupos só contatam a FUNAI após a organização inicial do movimento reivindicatório e o estabelecimento de apoiadores na questão. Isso porque, na maioria das vezes, essas comunidades já tiveram experiências de descrédito por parte do órgão em outros contextos.

Quanto à posição oficial, a FUNAI já vinha se preocupando com o surgimento de grupos reivindicantes há algum tempo. A primeira iniciativa oficial de se buscar parâmetros norteadores para a prática indigenista junto a esses grupos foi a instituição de um grupo de trabalho interdisciplinar, formado por técnicos da FUNAI de várias

áreas de conhecimento, em janeiro de 1981. No entanto essas discussões não avançaram, por conta do contexto à época, relatado anteriormente.

Com o crescimento da demanda junto à FUNAI, em março de 2002 foi instituída uma nova comissão para elaborar os procedimentos que o órgão deveria tomar para os pedidos de reconhecimento étnico, à luz das mudanças na política indigenista. Esse novo Grupo de Trabalho era formado por três antropólogos e uma lingüista do quadro de servidores do órgão, além da colaboração de antropólogos acadêmicos, que participaram de algumas reuniões. O GT indicou que os pedidos de reconhecimento étnico seriam encaminhados à Coordenação Geral de Estudos e Pesquisas - CGEP, ligada à presidência do órgão, que ficaria responsável pela elaboração de um estudo de identidade étnica para fornecer subsídios para a tomada de decisão quanto à assistência que a FUNAI deveria prestar junto ao grupo reivindicante.

Sobre essa posição da FUNAI, Teófilo Silva (2005) afirma que se trata da tentativa dos agentes e agências indigenistas de monopolizar o sentido do que é ser “índio” com o propósito de regular a distribuição dos “direitos indígenas” a partir de critérios racionais, o que converte essa questão em um problema técnico-burocrático. Para ele, quem deve promover a identificação étnica não é a FUNAI, ou antropólogos e técnicos indígenas, e sim os próprios sujeitos sociais inseridos em situações sociais e históricas específicas. O papel dos técnicos deve ser o *reconhecimento das categorizações étnicas postas em jogo nestas mesmas situações por meio do registro etnográfico das respectivas representações ideológicas acionadas pelos sujeitos sociais* (TEÓFILO SILVA, 2005: 121)

A partir da promulgação, pelo Brasil, da Convenção nº 169 da OIT, a FUNAI iniciou um processo para rever seus procedimentos. Isso porque a Convenção afirma que a consciência por parte dos grupos de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar a condição étnica das comunidades reivindicantes.

As discussões dentro do órgão tinham duas vertentes. A primeira acreditava que o procedimento adotado até o presente momento pela FUNAI não fazia mais sentido, já que não cabia ao Estado negar a identidade de um povo indígena que se reconheça como tal. A outra linha de pensamento acreditava que os critérios não poderiam ser relaxados, sob a pena de haver um aumento significativo de grupos que passariam a

solicitar da FUNAI os direitos decorrentes de uma condição indígena. Contudo, esse crescimento já vinha sendo verificado, principalmente na região Nordeste, à margem do órgão indigenista.

Em maio de 2003, ocorreu, organizado pelo Conselho Indigenista Missionário, o “Encontro Nacional dos Povos Indígenas em Luta pelo Reconhecimento Étnico e Territorial”, onde lideranças de grupos ainda não reconhecidos buscavam influir na política indigenista oficial. A FUNAI participou oficialmente do evento onde os participantes indígenas e não-indígenas concordaram que a forma como a questão estava sendo levada não estava correta.

Ao final do encontro, foi divulgada a “Carta dos Povos Indígenas Resistentes”, que afirma que após amplas discussões chegaram à conclusão que deveriam ser reconhecidos por sua história de resistência e não mais por sua suposta ressurgência ou emergência. Afirmam, ainda, que a presença deles vem sendo reafirmada a cada dia, principalmente pela capacidade de resistir a toda sorte de agressões e massacres impostos pelo Estado brasileiro ao longo de 500 anos. Sobre os laudos solicitados pela FUNAI, exigiram baixar resolução da FUNAI extinguindo a exigência de laudos para identificação étnica, reconhecendo a afirmação de suas identidades étnicas e territoriais conforme a Convenção nº 169 da OIT. Ao final da carta, afirmam que a suas lutas partirão para a identificação de suas terras, não mais aceitando dúvidas oficiais quanto a suas identidades étnicas. Para isso, baseavam-se na Convenção nº 169 da OIT, da qual o Estado brasileiro é signatário e que preconiza a auto-identificação como suporte do reconhecimento étnico oficial, e a partir da qual exigem o cumprimento de todos os seus direitos. *Não somos ressurgidos, nem emergentes, somos povos resistentes.* (CARTA DOS POVOS INDÍGENAS RESISTENTES, Olinda, 2003).

Ao retornar do evento, os técnicos presentes na reunião encaminharam uma Informação Técnica ao Presidente da FUNAI, com as informações referentes ao evento e com a posição que o movimento indígena estava tomando. Diante dessa Informação, a FUNAI resolveu abolir os laudos antropológicos de sua rotina, com base na ratificação da Convenção nº 169. Em continuação, emitiu documentação informando que reviram o procedimento de solicitar laudo antropológico como subsídio a uma resposta da Fundação às demandas por reconhecimento oficial dos diversos grupos em situação de

emergência étnica. A partir daquele momento, estarão acatando o que preconiza a Convenção nº 169 da OIT.

A documentação foi encaminhada ao Ministério Público, ABA, FUNASA e às instancias locais da FUNAI, acompanhada de uma lista de comunidades que passavam a ser identificadas pelo órgão como indígenas. Eram 47 grupos, dos quais alguns a FUNAI sabia pouco mais do que o etnónimo e a região. Assim, para alguns grupos que já estavam mais organizados e que na prática já eram tratados no contexto indigenista como indígenas, o reconhecimento da FUNAI foi um formalismo necessário. Já para grupos que ainda não estavam organizados essa atitude deveria ter sido acompanhada de uma política mais efetiva.

Contudo, é a partir da chancela do Estado, por meio da FUNAI, sobre a sua condição étnica, que esses grupos ganham força de reivindicação de seus direitos e podem exigir, junto à FUNAI, FUNASA, MEC e outros agentes que atuam no cenário indigenista, políticas públicas efetivas para suas comunidades. No entanto, essa chancela não põe fim ao questionamento quanto à identidade do grupo, tanto por parte dos agentes governamentais, regionais e por outros povos indígenas já plenamente reconhecidos como tal, pois esse respeito tem que ser construído gradativamente, e não é alcançado por um ato administrativo isolado.

O percurso dos Chiquitano não foi realizado como a dos demais povos emergentes, ou resistentes, já que a demanda por reconhecimento foi atendida pela FUNAI antes mesmo da organização de um movimento reivindicatório por aquelas famílias. No entanto, é possível localizar os Chiquitano (em especial as comunidades Fazendinha e Acorizal) em um contexto maior, o de povos que passam a interagir com os aparatos estatais após um longo período de invisibilização étnica.

No início desse tópico relatamos, a partir de Souza Lima (1995), como os povos indígenas começaram a se relacionar de forma sistemática com o contexto indigenista. Para que o trabalho indigenista fosse possível, era necessário enquadrá-los em uma categoria supra-étnica: índios. Partindo dessa categorização é que esses grupos passam a interagir com uma política indigenista pensada em nível federal, e não de acordo com as suas especificidades étnicas. Assim, a política pública pensada para os Xerente não difere, em sua concepção, da política direcionada aos Krahô ou aos Nambikwara.

Nos últimos anos, a FUNAI criou uma nova categoria para diferenciar os grupos indígenas que saem de uma situação de isolamento daqueles que possuem contato permanente com a sociedade regional e nacional: **povos indígenas recém-contatados**. São grupos indígenas que estabeleceram contato com a FUNAI nas últimas décadas, mas que *“vivem em relativo estado de autonomia político-cultural e, ao mesmo tempo, sem o completo domínio das forças sociais dominantes que os circundam”*. Segundo a própria FUNAI, pela falta de políticas públicas específicas para essas populações, esses grupos não ganharam espaço dentro do órgão frente aos outros índios mais articulados<sup>61</sup>.

A partir da alegação da FUNAI de que é necessário criar políticas públicas específicas para esses grupos, penso em uma nova categoria diametralmente oposta a essa: a de **povos recém-reconhecidos**. Isso porque da mesma forma que é necessário categorizar os Zoé ou os Uru-Eu-Au-Au como indígenas para que eles sejam contemplados pelas políticas indigenistas do Estado nacional, os povos recém-reconhecidos também precisam desse enquadramento, do reconhecimento enquanto indígenas para serem atendidos em suas demandas. Dito de outra maneira: não existe hoje no país uma política pública específica para os Zoé ou para os Chiquitano. Existe sim uma política indigenista nacional. E, como algo nacional, não é pensado a partir das especificidades desses povos. Ela é pensada a partir de uma categoria que é supraétnica, a de indígena.

Dessa maneira, na medida em que os Zoé passam a ser atendidos pelo indigenismo estatal, por meio de ações como a demarcação do território, a saúde, a educação, eles gradativamente vão se tornando, por assim dizer, “mais índios”. A identidade Zoé passa a ser associada à identidade pan-indígena. Do mesmo modo, os Chiquitano, ao interagirem com essa política e garantirem ações específicas aos povos indígenas, também gradativamente vão se tornando efetivamente índios. A identidade Chiquitano adquire uma nova roupagem a partir da indianidade.

Essa indianidade é caracterizada por Grunewald como

---

<sup>61</sup> Exposição de motivos para a criação da Coordenação Geral de Índios recém-contatados. Retirado do site do Instituto Sócioambiental em 05/05/2010.

(...) um modo de ser imposto pelo órgão tutor aos índios sob regime de tutela (...) para o reconhecimento da sua condição de índios e identificação de seu território (...) (podendo, a etnicidade) ser visualizada como uma alternativa política de acesso a certos recursos tais como o próprio território indígena e demais recursos assistenciais (GRUNEWALD, 1999 *apud* TEÓFILO SILVA, 2005: 135 – parêntesis adicionados por Silva).

Essa nova relação traz mudanças significativas a esses povos. Mesmo que a FUNAI viva um momento diverso, onde a tutela é altamente questionável, existe todo um aparato estatal que se instala na aldeia, novos interlocutores, parceiros. No caso dos Chiquitano, foi instalado em 2004 entre as duas principais comunidades um posto indígena e nomeado um servidor para chefiá-lo. Esse chefe de posto acaba adquirindo um caráter de interventor, na medida em que passa a regular, pelo menos no plano do discurso, a relação entre os indígenas e o Estado nacional.

A partir disso, me parece correto afirmar que, fora dos discursos dos gestores indigenistas, a política direcionada aos povos recém-contatados e os recém-reconhecidos tem a mesma base e é desenvolvida sobre o mesmo paradigma: a transformação gradual de etnicidades específicas em uma categoria genérica.

No entanto, existe uma diferença entre essas duas categorias. Enquanto os povos de recém-contato não precisam se legitimar como indígenas, os povos de recém-reconhecimento passam por processos diários de construção identitária e construção de fronteiras étnicas para que sejam visto como indígenas, portadores de especificidades étnicas que os tornem elegíveis às políticas indigenistas.

Nesse contexto, a identidade Chiquitano passa, desde o início da década, por um processo de institucionalização onde, a partir das relações estabelecidas entre os aparatos estatais e pesquisadores acadêmicos, constroem um discurso e uma ideologia que os legitimem enquanto indígenas diante da população regional, os governos municipais, estadual e federal, a sociedade civil organizada, a academia e, por fim, os demais povos indígenas. Esse processo não é simples e não deve ser visto de forma esquemática.

Os indivíduos que se identificam como pertencentes ao povo Chiquitano são constantemente questionados pela população regional quanto à sua identidade, sendo chamados de bolivianos e/ou bugres. Fernandes Silva (2000) afirma que as duas

identificações são nefastas e negadoras da cidadania e dos direitos, já que estão ligadas por um lado a atividades fora da lei e fora do plano da cultura. Isso porque a região da fronteira Brasil/Bolívia é marcada pela violência e tráfico de drogas, atribuídas genericamente aos bolivianos e por outro lado a identidade de bugre é carregada de preconceitos e estereótipos que remetem à relação índio/não-índios na região (SILVA, 2000).

Cardoso de Oliveira (2006) afirma que o reconhecimento, pelos outros, começa pelo auto-reconhecimento. Dessa forma o reconhecimento do grupo pela FUNAI só pode ser feito após o auto-reconhecimento. Ao contrário do que alegam os regionais, não é possível que um órgão governamental, ou uma coletividade de pesquisadores, imponham uma identidade étnica diferenciada se, de fato, nessas comunidades não existam sentimentos de diferenciação do restante da sociedade. Essa identidade adormecida, invisibilizada ou mesmo esquecida, estava repousada em algum lugar, não há como ser criada sem uma base sólida. Assim, a identidade indígena se desenvolve a partir da identidade Chiquitano, que estava invisibilizada pela atribuição de termos pejorativos e atributos negativos lançados a eles pelos regionais.

A partir de um sentimento difuso do que é ser Chiquitano, essas famílias passam por processos de tomadas de decisões, revisões e medidas em busca de uma coesão social. Buscam neutralizar o cunho negativo e romper com o estigma de ser bugre e boliviano para (re) formular atributos positivos de identidade, ao modificar os valores que estavam a eles agregados. Isso é possível, segundo Cardoso de Oliveira (2006) pela recuperação do sentimento de dignidade e da auto-estima de serem portadores de uma identidade diferenciada.

A situação vivida por esses Chiquitano é denominada por Oliveira como territorialização, que seria:

(...) o movimento pelo qual um objeto político-administrativo (...) vem a se transformar em uma coletividade organizada, formulando uma identidade própria, instituindo mecanismos de tomada de decisão e de representação, e reestruturando as suas formas culturais (...). As afinidades culturais ou lingüísticas, bem como os vínculos afetivos e históricos porventura existentes entre os membros dessa unidade político-administrativa (arbitrária e circunstancial), serão retrabalhados pelos próprios sujeitos em um contexto histórico determinado e contrastado com características atribuídas aos membros de

outras unidades, deflagrando um processo de reorganização sociocultural de amplas proporções (OLIVEIRA, 1998: 49).

Dessa forma, a questão que colocamos aqui não é a de que os Chiquitano são indígenas ou não, ou se eles realmente fazem jus às políticas específicas do Brasil. Mesmo porque considero que o fato de serem portadores da identidade Chiquitano, de terem uma relação diferenciada com a posse da terra e os meios de produção, a questão de terem sido expropriados de áreas tradicionais, as especificidades culturais claramente demonstráveis e possuíram vínculos históricos com as sociedades pré-colombianas os tornam sujeitos de direito para exigir políticas públicas específicas.

A minha reflexão vai em direção a questionar o modo de execução das políticas públicas para os povos diferenciados no Brasil. A política indigenista requer uma tomada de posição clara desses grupos quanto ao pertencimento à categoria índio, e essa requisição determina, sobremaneira, como esses grupos devem viver, a partir da indianidade. Por conta disso, os indivíduos Chiquitano precisam se posicionar claramente quanto à sua identidade indígena, sob pena de serem excluídos das políticas públicas específicas.

Segundo Teófilo Silva (2005), para a compreensão dos mecanismos de categorização étnica de pessoas e grupos como índios não basta investigar a dimensão discursiva da identidade étnica em nível local. Deve-se também analisar o englobamento desta dimensão pela esfera indigenista. Assim, para o entendimento do processo de (re) organização e reconhecimento identitário Chiquitano não basta analisar como isso se deu em nível local, nos discursos dos atores envolvidos na questão. É preciso entender como essa identidade interage com o indigenismo, aqui entendido como uma encruzilhada de muitos agentes (RAMOS 1998).

Em resumo, temos que a identificação étnica dos “índios misturados” envolve hoje processos de organização social da diferença cultural mediados por agentes e agências indigenistas que visam monopolizar o sentido do que é ser “índio” com o propósito de regular a distribuição dos “direitos indígenas” segundo critérios “racionais”. São estes critérios que convertem a identificação étnica dos “índios misturados” como “índios” em um problema técnico-burocrático, ao invés de percebê-la como indicativa da necessidade de uma política indigenista

específica para “índios integrados”, que dificilmente chegam a ser totalmente “desindianizados” (SILVA, 2005: 123)

Souza (2009) afirma que com a criação do Posto Indígena Chiquitano os membros das comunidades Acorizal e Fazendinha tiveram que se posicionar quanto à identidade indígena. Como estratégia de fortalecimento da luta, a FUNAI reforçava junto a eles a necessidade de se ter um discurso único de afirmação de pertencimento à identidade indígena. Os indivíduos dessas duas comunidades que não se identificaram passaram a ser vistos com desconfiança pelos agentes indigenistas apoiadores da questão dos Chiquitano, como que pelo fato de não se identificarem com o processo de indianização os fizessem inimigos da emergência étnica existente na região.

Não podemos cair na armadilha de achar que as famílias Chiquitano que não se reconhecem como indígenas não o fazem por estarem cooptadas ou amedrontadas diante da manipulação desonesta de políticos e regionais sob a sua identidade étnica, como parece acreditar Fernandes Silva (2006). Partindo do princípio que o reconhecimento dos outros é posterior ao autoreconhecimento (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2006) é correto afirmar que na medida em que essas famílias têm legitimidade para se reconhecerem como indígenas têm também legitimidade para não se verem como pertencentes a essa categoria étnica. É possível sim que algumas famílias se reconheçam como Chiquitano, na medida em que compartilham traços culturais comuns, e não se vejam como indígenas, por não se identificarem com essa construção ideológica.

A partir disso lembro-me de uma fala de uma servidora da FUNAI em uma reunião ocorrida há alguns dias em Manaus sobre educação escolar indígena. Logo no início da conversa, durante a rodada de apresentação de participantes, uma professora se apresentou como descendente dos Banawa e colocou que ainda não sabia bem como se organiza a educação para índios no Brasil. No intervalo da reunião, essa servidora se aproximou da professora e falou: *você não pode dizer que é descendente, tem que dizer que é índia Banawa, se não ninguém vai acreditar em você.* Diante dessa fala, e do contexto encontrado nos Chiquitano, reflito que para a política indigenista e para seus executores a identidade Banawa e Chiquitano por si só não é passível de inclusão na política direcionada aos povos indígenas. Para se tornar inteligível e elegível essas

identidades devem estar vestidas como indígenas, pintadas de urucum, devem dialogar e interagir com a indianidade.

## OS CHIQUITANO DO LADO DE LÁ DA FRONTEIRA

Ao centrar esforços na análise dos grupos étnicos que habitam a chiquitania, no lado boliviano, a primeira questão que se coloca é como se dá o processo de definição de quem são os Chiquitano. Fernandes Silva (2006) afirma que na Bolívia o termo Chiquitano é genérico, pois engloba os *pueblos* originários e os moradores da região conhecida como Chiquitania (FERNANDES SILVA, 2006). Sob essa compreensão, os Chiquitano, enquanto categoria regional, seriam cerca de 288.109 pessoas, sendo que 44% vivem em áreas urbanas e 56% em áreas rurais, segundo o Censo Nacional de 2001<sup>62</sup>.

No entanto, Schwarz (1993) afirma que existe uma diferenciação entre os moradores da chiquitania e as comunidades Chiquitano propriamente dita, que seriam consideradas pelos regionais e pelo governo como *pueblos originários* ou *campesinos*. Assim, existe uma identidade regional e uma identidade étnica, que se articulam e se diferenciam a partir de critérios próprios. Esses critérios são definidos pelos próprios Chiquitano já que, segundo Carneiro da Cunha (2010), os grupos étnicos têm mecanismos de adoção ou de exclusão de indivíduos.

*Las comunidades indígenas chiquitanas son definidas por estudiosos, como una unidad sócio cultural y espacial, en la que conjunto de familias tienen organizados un amplio control sobre los recursos naturales, que son la base principal para manejo de sistema productivo (SCHWARZ, 1993: 333).*

Justiniano (2004) entende como unidade sócio-cultural dos Chiquitano as *interrelaciones comunales* articuladas a partir de traços culturais e religiosos comuns, observando-se relações de parentesco e laços simbólicos construídas historicamente na região (JUSTINIANO, 2004). São as famílias que vivem em comunidades e compartilham essas relações que são o alvo dessa dissertação. Por conta disso, ao falar

---

<sup>62</sup> CENSO 2001 - Instituto Nacional de Estatística da Bolívia. Retirado do site <<http://www.ine.gov.bo/indice/visualizador.aspx?ah=PC20501.HTM>> em 01 de dezembro de 2008.

de Chiquitano nesse t3pico, estamos falando das comunidades que se reconhecem, e s3o reconhecidas, como portadoras de uma identidade 3tnica diferenciada, a identidade Chiquitano. A lideran3a comunit3ria conhecida como Maezinha, da comunidade Marquito, define assim a quest3o da identidade Chiquitano:

Aqui nos somos Chiquitanos, pois somos da chiquitania. Mas a gente tamb3m 3 indio, pois a gente vive na comunidade, a gente ta sempre junto. Aqui a terra 3 comunit3ria (Maezinha, comunidade Marquito, em entrevista, 2009).

O que faz com que os Chiquitano sejam reconhecidos como uma coletividade espec3fica 3, ent3o, a presen3a de tra3os culturais e religiosos que os ligam ao passado colonial da regi3o, 3 etnicidade (re) criada a partir das rela33es estabelecidas por grupos ind3genas diversos, colonos e religiosos. Sobre essa diferencia33o, Carneiro da Cunha (2010) afirma que

Grupos 3tnicos distinguem-se de outros grupos – por exemplo, de grupos religiosos – na medida em que se entendem a si mesmos e s3o percebidos pelos outros como cont3nuos ao longo da hist3ria, provindos de uma mesma ascend3ncia e id3nticos malgrado a separa33o geogr3fica. Entendem-se tamb3m a si mesmos como portadores de uma cultura e de tradi33es que os distinguem de outros (CARNEIRO DA CUNHA, 2010: 253).

Atualmente, a partir das defini33es de Schwarz (1993), Justiniano (2004) e da diferencia33o entre grupos 3tnicos e regionais colocada por Carneiro da Cunha (2010), existem na Bol3via 314 comunidades, ou *ranchos*, em 06 prov3ncias, com popula33o estimada em 43.000 pessoas. Esses dados s3o imprecisos j3 que o 3ltimo mapeamento completo feito sobre as comunidades Chiquitano foi feito em 1996, pelo *Plan de Uso de Suelo* do Departamento de Santa Cruz. Para Justiniano, essas comunidades s3o, em ess3ncia

*(...) peque3as aldeas o conglomerados de casas, instalados em ciertos parajes, donde un grupo de familias chiquitanas, de diferente tama3o, decidieron asentarse y convivir en armon3a, cultivar la tierra y cohesionarse socialmente*

*por médio de prácticas culturales y religiosas tradicionales* (JUSTINIANO, 2004: 334).

Como ocorreu no lado brasileiro, o modelo de ocupação territorial e a organização social dessas comunidades começaram a ser configuradas a partir do século XVII, com o fim do empreendimento jesuítico na chiquitania. Mas foi no século XX, depois de um longo período de conflitos e alianças estabelecidas conforme falado anteriormente, que as atuais comunidades Chiquitano passaram a se organizar da forma em que se apresentam hoje.

Justiniano (2004) afirma que entre os fatos determinantes para a formação social do povo Chiquitano está a exploração de borracha na região do Chaco boliviano, a Guerra do Chaco e a construção da estrada de ferro Corumbá/ Santa Cruz. No entanto, as principais mudanças ocorridas na chiquitania decorrem da Revolução de 1952 (a qual falamos no capítulo I). Isso porque dois aspectos dessa revolução tiveram grande impacto nas relações interétnicas na região. Primeiro foi a extinção, por lei, do *sistema de colonato*, modelos de exploração de mão-de-obra da região baseados ainda no *pongueaje* e nas *encomiendas*, onde os trabalhadores Chiquitano não recebiam de forma correta pelo trabalho realizado, em relações semi-servis com empresas de *explotación aurífera, gomera y em estâncias ganaderas* (ALARCÓN, 2006). O segundo aspecto foi o decreto de reforma agrária. A partir dessas duas ações, inicia-se um processo de (re) organização do modo de trabalho dos Chiquitano (JUSTINIANO, 2004).

Justiniano (2004) e Alarcón (2006) concordam que a promulgação da lei de reforma agrária decorrente da revolução de 1952 não teve o mesmo impacto no Oriente boliviano que teve no Altiplano. Isso porque foi a partir das terras altas que a revolução foi gestada e executada, por conta do movimento indígena e campesino mais organizado e estruturado. Por conta disso, nessas terras estava a maior pressão para a regularização fundiária. E foi por lá que se iniciou o processo. Por conta da pouca importância, à época, da região da chiquitania, as ações voltadas à garantia territorial das comunidades Chiquitano foram insuficientes. Além disso, a reforma agrária boliviana não foi pensada para os Chiquitano, que possuíam formas de trabalho diferentes dos *pueblos originários* do Altiplano, que estavam inseridos em modos de produção de excedente que não

coincidiam com os modos de produção e ocupação territorial das comunidades Chiquitano.

Só a partir da década de 60 as comunidades Chiquitano passam a se organizar em sindicatos agrários para reivindicar direitos com relação à posse de suas terras. O primeiro desenho de titulação de terras na Chiquitania foi feito a partir de parâmetros gerais, onde comunidades passaram a receber 100 hectares para a área comum da comunidade indígena, a *rancharia*, mais 50 hectares para cada chefe de família e 05 hectares adicionais por cada gado *vacuno*. Essas terras foram tituladas como terras comunais e a titulação entregue aos sindicatos agrários. A partir disso, inicia-se um processo de nucleação das famílias Chiquitano que estavam dispersas na região, consolidando antigas e formando novas comunidades. Estima-se que entre as décadas de 60, 70 e 80 as comunidades Chiquitano triplicaram. Por conta disso, grande parte das comunidades existentes hoje foram criadas entre 1960 a 1987 (JUSTINIANO, 2004).

A partir dessa reorganização do território, as comunidades Chiquitano hoje vivem situações socioeconômicas diversas, divididas entre as províncias de Chiquitos, Angel Sandoval, Germán Busch, Guarayos, Ñuflo de Chávez e Velasco, província onde se localiza a maior parte das comunidades Chiquitano. Justiniano (2004) buscou visualizar essas especificidades através da definição de cinco tipos diferentes de comunidades Chiquitano: 1) Comunidades localizadas nas áreas de influência das antigas missões e diretamente relacionados com os povos reduccionais. São comunidades tradicionalistas; 2) Comunidades localizadas nas zonas de influência de velhos e novos pueblos fundados no período republicano. São comunidades mais abertas e com costumes menos arraigados; 3) Comunidades localizadas às margens da linha férrea, produtos da migração feita de indivíduos da chiquitania para a região sul do oriente boliviano durante a construção da estrada de ferro Corumbá/ Santa Cruz de la Sierra. São comunidades menos estruturadas e mais abertas; 4) Comunidades criadas a partir do período de exploração da borracha no Chaco boliviano, organizadas por ex-seringueiros em antigos barracões. São comunidades fechadas e tradicionalistas; 5) As que se encontram localizadas em áreas afastadas das missões e principais *pueblos* da chiquitania. São comunidades organizadas a partir da Guerra do Chaco e da tentativa de exploração econômica das terras na fronteira da Bolívia com o Brasil. São comunidades mais abertas e permeáveis (JUSTINIANO, 2004). A comunidade Marco Pouvenir está

enquadrada nessa última categoria, exatamente na zona de fronteira, e se mostra mais aberta e permeável.

A tentativa de regularização fundiária iniciada na década de 60 foi um início, mas não chegou ao resultado esperado pelas comunidades indígenas. Apenas a menor parte dessas comunidades teve o seu território garantido, enquanto a maior parte das comunidades não foi alcançada por essa política. Como instrumento de luta, é importante destacar a criação, em 1982, da *Central de Pueblos e Comunidades Indígenas del Oriente Boliviano* (CIDOB), que foi a primeira organização indígena regional organizada a partir de demandas dos povos indígenas da Amazônia e do Chaco boliviano. A principal meta da CIDOB era justamente a consolidação dos territórios dos povos originários na região.

Foi a partir dessa organização que os indígenas do oriente passaram a tentar influenciar o governo central para garantir direitos específicos decorrentes de suas identidades étnicas diferenciadas. E foi a partir disso, também, que esses grupos passaram a se posicionar como indígenas, já que até aquele momento eram considerados camponeses, categoria construída ideologicamente a partir da revolução de 1952 como meio de rechaçar a conotação pejorativa e racista que à época tinha o termo “índio” (JUSTINIANO, 2004).

Alarcón (2004) considera a criação do CIDOB e ascensão do movimento indígena no oriente boliviano como um momento simbólico e histórico onde pode ser identificada uma mudança

*(...) en las relaciones del Estado con los indígenas, ya que a partir de el se reconoce, en primer lugar, la necesidad de que los indígenas puedan contar con un “territorio” propio y, en segundo lugar, se advierte de la presencia de un sujeto social altamente importante, hasta entonces echado a menos* (ALARCÓN, 2006: 267).

A partir da organização do movimento indígena na região, os Chiquitano passam a interagir e a se (re) conectar com os demais povos originários da região. Inicia-se um processo de discussão interna sobre a identidade Chiquitano, que desde a revolução de 1952 eram reconhecidos, pelos regionais e pelo Estado como camponeses. No contexto de criação da CIDOB, a identificação como indígena passa a significar a conexão etno-

histórica com os povos originários, fortalecendo a luta dessas comunidades com relação à direitos específicos. Além disso, a identificação como indígena representa a conexão com os demais povos indígenas da América Latina, passando a dialogar com todo um *corpus* jurídico e simbólico pertinente aos povos indígenas latinoamericanos. Nas palavras de um Chiquitano participante da criação da CIDOB

*Yo soy chiquitano y siento de la misma manera que mis compatriotas, los guarayos, chiriguano o cualquier otro indígena, porque vivimos en la misma sociedad. Si estamos unidos, somos fuertes* (ZOLEZZI, 1987: 431 apud SOUZA, 2009: 30)

A rediscussão identitária dos Chiquitano desenvolve-se também através do rompimento com estigmas negativos impostos pelos regionais para desvalorizar a identidade Chiquitano. Os regionais se referem a eles os chamando de *paico*, que é o equivalente boliviano a bugre ou caboclo (SOUZA, 2009). Trata-se de uma identidade deteriorada (GOFFMAN, 1974) dirigida a eles e que tem uma conotação negativa, que os desvaloriza enquanto indivíduos portadores de especificidades étnicas.

Destaca-se, nesse contexto de afirmação e de luta por direitos a realização, em 1990, da *Marcha por el Territorio y la Dignidad* e, em 1996, da *Marcha por el Territorio, los Derechos de Participación Política y el Desarrollo*, que fortaleceu a luta dos indígenas de toda a Bolívia para promulgação de uma nova lei de regularização fundiária e a criação do Instituto Nacional de Reforma Agraria – INRA. A partir disso cria-se uma nova categoria de titulação de terras, o de *Tierras Comunitarias de Origen – TCO*. Esse novo conceito rompe com a visão de que os indígenas têm direito apenas ao território em que vivem atualmente, através de cálculos feitos pelo número de famílias e do modelo de exploração dos territórios. A partir da Lei INRA, cria-se a categoria de terras originais, comunais e tradicionais. O direito ao território está baseado em critérios históricos definidos por vínculos aos povos originários e critérios tradicionais, definidos pela organização social e modelos de produção das comunidades indígenas do oriente. Assim, a Lei INRA define as terras comunitárias como

*(...) los espacios geográficos que constituyen al hábitat de los pueblos y comunidades indígenas y originaras, a los cuales han tenido tradicionalmente*

*acceso y donde mantiene y desarrollan sus propias formas de organización económica, social y cultural, de modo que aseguran su sobrevivencia y desarrollo. Son inalienables, indivisibles, irreversibles, colectivas, compuestas por comunidades y mancomunidades, inembargables e imprescriptibles* (ALARCÓN, 2006: 287).

A partir disso inicia-se a demanda de comunidades Chiquitano para a demarcação de territórios maiores, baseados na territorialidade das comunidades Chiquitano. Ao invés de titular terras por comunidade, a demanda passa a ser demarcar territórios que abrangem diversas comunidades e garantam territórios Chiquitano. Na concepção anterior, boa parte das comunidades Chiquitano possuem atualmente terras tituladas. Ao todo, são cerca de 730.000 hectares o que, segundo Justiniano (2004) dá cerca de 91,25 hectares por famílias indígenas.

No entanto, a demanda por territórios Chiquitano vem acompanhada de questionamentos e pressões de setores da sociedade boliviana que visam impedir o processo de demarcação. Alarcón (2006) chama a atenção para o fato de a elite regional *crucena*, formada por *criollos ganaderos* e empresários agrícolas terem vínculos diretos com os poderes políticos nacional, regionais e locais, o que faz com que a garantia de territórios seja demorada, onerosa e incompleta, na medida em que não garante em sua totalidade os territórios demandados pelas comunidades. Atualmente está em processo de demarcação seis TCOs, sendo que cerca de 70% das comunidades ainda estão fora desses territórios.

A comunidade de Marquito, por exemplo, não está associada a nenhum TCO. Eles contam atualmente com um território comunal de 325 hectares, titulados pelo INRA em 2002<sup>63</sup>. Durante o contato com essa comunidade, eles se mostraram tranquilos em relação ao território que ocupam e afirmaram que não demandam, atualmente, a ampliação do seu território ou o vínculo a um TCO.

Apesar de estarem espaçadas em um longo território descontínuo, as comunidade Chiquitano mantêm relações entre elas, tanto em termos políticos quanto culturais. Esses vínculos aumentam a partir do fortalecimento da identidade Chiquitano e da visão de que pertencem a uma mesma coletividade. Nesse intercâmbio, o

---

<sup>63</sup> Título Ejecutorial nº TCM-NAL-000221.

movimento indígena tem papel fundamental, já que é um dos principais instrumentos para a construção ideológica da identidade Chiquitano. Outro aspecto aglutinador é justamente a luta para a demarcação dos TCOs.

Sobre isso, Souza (2009) afirma que as comunidades Chiquitano estão ligadas por estradas que garantem uma comunicação regular entre elas e possibilitam a produção de um fluxo de festas e rituais que aproximam essas comunidades (SOUZA, 2009), um *continuum* cultural.

Do ponto de vista político, em termos gerais as comunidades Chiquitano são administradas por um *Alcalde* Político, que é representante da comunidade nas relações com os governos locais, regional e nacional. Esses *alcaldes* são nomeados pelos prefeitos das províncias, que tem direito a veto e a propor um outro representante para a comunidade. Historicamente esses *alcaldes* eram nomeados à revelia da comunidade e serviam muito mais como representantes do governo junto à comunidade do que a função originalmente pensada. Hoje, na maioria das vezes, esses representantes são realmente eleitos pelas comunidades. Além do *alcalde*, as comunidades elegem também um Cabildo Indígena, um conselho de lideranças comunitárias responsáveis pela manutenção da ordem interna, a administração dos prédios públicos como a igreja e a escola e os espaços comunitários e organização das festas religiosas. Por fim existem os caciques, nomeados pelos cabildos indígenas e com mandato temporário (JUSTINIANO, 2004).

Além dessas instâncias políticas, os Chiquitano se organizam internamente a partir de *sibs*, grupos compostos por laços familiares e consangüíneos. Esses *sibs* possuem suas lideranças internas, e são eles os responsáveis pela organização social e pela manutenção de aspectos culturais importantes para a identidade Chiquitano (RIESTER, 1976).

O último aspecto, mas não menos importante, que temos que levar em conta ao analisar a situação das comunidades Chiquitano é o local em que estão posicionados em relação à Bolívia como um todo. A partir de janeiro de 2006, com a posse como presidente da república de Evo Morales Ayma, da etnia Aymara, inicia-se um processo de redefinição da nacionalidade e “refundação do país” que levou os povos originários do país a um protagonismo sem antecedentes históricos.

Os defensores desse processo político afirmam que se trata de uma “revolução democrática e cultural”, a partir de um projeto nacionalista baseado em um discurso e uma ideologia indianista e indigenista (STEFANONI, MONASTERIOS E ALTO, 2007). Álvaro García Linera, sociólogo e atual Vice-Presidente da Bolívia, afirma que a chegada de Evo Morales ao poder simboliza a quebra de um imaginário que restringia à subalternidade os povos indígenas, acentuando a mobilidade social dos povos indígenas, marcada pela massiva presença indígena no parlamento e nos centros de tomada de decisões. Segundo ele, verifica-se uma indigenização tanto do governo quanto da oposição<sup>64</sup>.

No entanto, em conversa com Gustavo Laveran<sup>65</sup>, professor Chiquitano que participa do “Conselho Educativo do Povo Chiquitano”, me foi relatada uma situação que ele chama de “Aymaracentrismo”, que seria a tomada de decisões por parte do poder central em La Paz, que fica na região do Altiplano boliviano, com maioria Aimara, sem levar em conta as especificidades dos povos indígenas das planícies do Oriente boliviano. Isso fez com que fossem desconsiderados avanços e conquistas já realizadas na região em nome das “mudanças estruturais” propostas pelo governo central.

A partir da fala do indígena, e com base na observação realizada durante uma primeira visita a campo, pude observar a tensão que existe a partir da divisão do país entre duas regiões: o Altiplano (ocidente), onde está localizada La Paz e base política do governo, e as Terras Baixas, ou Meia Lua (oriente), região mais rica do país, cuja a principal cidade é Santa Cruz de La Sierra. Nos últimos anos as duas regiões vivem um clima de mútuas acusações que por várias vezes culminaram em enfrentamentos violentos, baseados na dicotomia entre Altiplano (*collas* atrasados) e Oriente (*cambas* produtivos e empreendedores)<sup>66</sup> (STEFANONI, MONASTERIOS E ALTO, 2007).

Para García Linera essa divisão se deve ao fato de que, nas últimas décadas, o poder econômico ascendente se transferiu do ocidente para o oriente, porém o poder sociopolítico se reforçou no ocidente, dando lugar a novas tensões geopolíticas. Acrescenta que no ocidente emergiram construções discursivas que associaram a crise

---

<sup>64</sup> Informações coletadas em entrevista e em palestra proferida em 17 de novembro de 2008, no Ministério da Educação e Culturas da Bolívia, em La Paz.

<sup>65</sup> Entrevista realizada em Santa Cruz de La Sierra, Bolívia, no dia 19 de novembro de 2008.

<sup>66</sup> *Collas* provêm de *Kollasuyo*, parte Aimara do Imperio Inca, mas atualmente tem uma conotação estigmatizada. *Camba* é uma denominação popular para os habitantes de Santa Cruz (Stefanoni; Monasterios; Do Alto, 2007; 43).

econômica ao neoliberalismo enquanto no oriente, onde perdura uma hegemonia política e cultural empresarial, se associaram os problemas bolivianos ao centralismo *paceño* e à ascensão do movimento indígena.

Nesse contexto, é importante questionar se os Chiquitano bolivianos, ao se constituírem enquanto coletividades indígenas, mas também como *cruceños*, se identificam com os *collas* ou com os *cambas*, ou acionam identidades situacionais para conciliar a suas especificidades étnicas e sua posição geográfica. Essa não é uma questão simples de se responder.

O que pude depreender das entrevistas como os atores envolvidos na questão, tanto no Altiplano quanto no Oriente boliviano, e da bibliografia consultada, é que os Chiquitano da Bolívia, assim como os que estão no Brasil, estão localizados em uma **periferia do indigenismo**. Não fazem parte das instâncias de decisão e estão alijados dos processos de “refundação” do país. Nesse sentido, não participam ativamente das mudanças políticas direcionadas ao fortalecimento da participação de indígenas no governo. Perguntado sobre o que acha do fato de ter um indígena na presidência, o cacique da comunidade de Marquito, Ivan Leite me falou o seguinte:

Para a gente não faz diferença. Não mudou nada aqui. O que queríamos era pavimento para a estrada e energia elétrica. Nada disso chegou e nem ele {Evo} veio aqui para conversar (Cacique da Comunidade Marquito, Comunidade Marquito, em entrevista, 2009).

Por sua vez, Lorença Espinoza, uma das integrantes do Cabildo da comunidade afirmou:

Ele pode ser índio, mas não é como a gente, não é nosso parente. Ele é Aymara, e nos somos Chiquitano (Anciã, Comunidade Marquito, em entrevista, 2009)

Outra fala importante foi de uma liderança:

Nós queremos que Santa Cruz tenha mais autonomia. Eles estão perto da gente, podem nos ajudar na pavimentação da estrada. Queremos também a luz elétrica, que hoje é o que mais falta. Outra questão é o telefone, tem que ser tudo via

satélite, fica muito caro. Hoje precisamos de internet. Nada disso nós temos. Não vai ser de La Paz que vai chegar isso, vai ser de Santa Cruz (Presidente do Conselho Educativo, Comunidade Marquito, em entrevista, 2009).

Um último ponto que reforça essa não identificação ao processo político em curso a partir do Altiplano é o fato de, em algumas casas da comunidade, estarem ainda pregados cartazes do concorrente de Evo Morales na eleição de 2009, o ex-governador de Cochabamba, Manfred Reyes.

Esses fatos apontam para a falta de identificação da comunidade de Marquito com o atual governo, de orientação nacionalista e indigenista. Isso, no entanto, não quer dizer que essa comunidade não se identifica com a construção ideológica do indigenismo. Em contextos locais, os indivíduos acabam se preocupando mais com a política local do que a política em nível nacional. E, nesse sentido, identificam que o governo regional está mais apto ao atendimento das suas principais reivindicações. Soma-se a isso o fato de os Chiquitano de Marquito estarem na região de fronteira, em uma área de transição, o que torna a interface com políticas nacionais mais complicadas. Para uma visão mais completa da questão seria necessário um maior contato com comunidades Chiquitano localizadas mais próximas ao centro político da chiquitania. Nesses locais a participação política no atual governo pode acontecer de outra forma.

Por fim, não posso esquecer o fato de que, conforme coloquei no título desse item, os Chiquitano bolivianos estão, para mim, do lado de lá da fronteira. O que dificulta a compreensão dos processos vividos por essas coletividades, já que sou um pesquisador brasileiro, acostumado a pensar a partir das categoriais criadas historicamente aqui.

A última questão que colocamos nesse capítulo é sobre o papel da fronteira Brasil/ Bolívia no processo de formação e construção identitária dos Chiquitano.

## **A FRONTEIRA BRASIL/ BOLÍVIA E OS CHIQUITANO**

A primeira vez que ouvir falar da fronteira eu era bem pequeno. Um boliviano matou outro e fugiu pra cá. A polícia de lá não podia pegar ele aqui. Foi daí que eu descobri o que era isso, a fronteira (LOURENÇO RUPE, Comunidade da Fazendinha, em entrevista, 2010).

As fronteiras nacionais, de um modo geral, são vistas como um limite, uma barreira criada para demarcar territórios possuidores de realidades geopolíticas específicas. Essa idéia traz a imagem de algo fixo, imutável, parado no tempo e no espaço. No entanto, a imagem que temos ao chegar à fronteira entre o oriente boliviano e o extremo oeste do Mato Grosso não é a de uma barreira construída, simbólica ou fisicamente, e sim a possibilidade de aproximação entre dois estados nacionais diversos, mas que naquele espaço transnacional se mostram muito parecidos. Não há um rio extenso, um monte intransponível, limites geográficos demarcando territórios. Lá não existe apenas um único ponto de passagem, fortemente controlado por forças policiais brasileiras ou bolivianas. Existe sim uma infinidade de estradas *cabriteiras*, caminhos abertos na mata para a passagem de um país para outro. Assim mais do que representar a separação, essa fronteira possibilita o fluxo de pessoas e mercadorias entre o Brasil e a Bolívia.

A fronteira entre o Brasil e a Bolívia é a mais extensa dos dois países, com 3.423 quilômetros, entre os estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rondônia e Acre. Por conta disso, existem várias situações de fluxos de pessoas e mercadorias, além de grupos que constituem coletividades que não se limitam aos rótulos de brasileiros e bolivianos impostos pela organização política desses Estados nacionais. Importante ressaltar que por conta da história da presença indígena na região, essa fronteira foi construída em um território ocupado historicamente por diversos grupos indígenas.

Antes de pensar como se deu a formação dessa fronteira, é importante lembrar que além dos Chiquitano, diversos outros grupos étnicos brasileiros estão localizados em regiões de fronteira: os Guarani, na fronteira com a Argentina e o Paraguai; os Yanomami, na fronteira Brasil/Venezuela; os Palikur, Karipuna e Galibi, na fronteira do Amapá com a Guiana Francesa; os Jaminawa, na fronteira do Acre com o Peru e a Bolívia; os Wapichana e Macuxi, na fronteira de Roraima com a República Cooperativista da Guiana, os Tikuna, na tríplice fronteira Brasil/Colômbia/Peru; e alguns outros (BAINES, 2005). Estima-se que 191 terras indígenas, 31% do total de terras demarcadas, encontram-se em faixa de fronteira (MOREIRA NETO, 2005).

No caso da fronteira Brasil/Bolívia, ela começou a se configurar a partir do século XVI, onde, através de violentos processos de expansão colonial, colonos

portugueses e espanhóis disputaram a posseção de territórios e dos povos que neles habitavam, em favor das coroas de Portugal e Espanha. Foi a partir desses conflitos que se definiram as atuais fronteiras nacionais do Brasil e da Bolívia. Essas fronteiras se sobrepuseram, em termos gerais, às demais dinâmicas socioculturais e políticas derivadas dos processos de colonização, e trouxeram enorme impacto aos povos originários, tanto a nível físico, com a morte de grande parte da população indígena, quanto do ponto de vista sociocultural, decorrente de dos processos de dominação política e cultural (LÓPEZ, 2005).

Para Januário (2004) a fronteira Brasil/Bolívia sempre se mostrou como um “espaço em movimento”, onde tratados e acordos diplomáticos nunca foram obedecidos na prática, o que gerou conflitos, desentendimentos, mortes e conquistas. Nesse entendimento, mesmo que os limites atuais tenham sido definidos ainda no século XIX, durante todo o século XX os dois Estados nacionais buscaram meios de confirmar a sua presença na região, sem alcançar o sucesso esperado, já que ainda hoje essa região é marcada pela violência, tráfico de drogas, roubos de veículos e outras ilegalidades. Para Januário, essa fronteira não é uma linha demarcatória entre posseções territoriais, e sim um

(...) encontro e proximidades entre diferenças, como passagem entre diversos mundos, como comunicação entre diferentes culturas, etnias e ambientes (...) um espaço em permanente ressignificação, um universo dinâmico que mantém a sua originalidade e especificidade (ibid. : 96).

Na atual configuração da fronteira Brasil/Bolívia, existem diversas comunidades com características socioculturais semelhantes e que mantêm relações entre si, como é o caso das comunidades de Fazendinha (Brasil) e Marquito (Bolívia).

Elias Januário (2004) em um trabalho sobre essa fronteira buscou, a partir de discursos de militares, moradores locais e da imprensa refletir sobre as diferentes concepções da fronteira e como se dá o processo de construção social dessa região. Para os militares, mostra Januário, a fronteira é um território deles, um espaço sobre o domínio da corporação, onde o controle das populações e do fluxo de pessoas é essencial para a manutenção da ordem, da hierarquia e do poder (ibid.).

Já para os moradores locais, continua Januário, a noção de fronteira é bem distinta da dos militares e de boa parte da população de Mato Grosso.

Para eles não se configura como um espaço concreto é sim algo transparente, etéreo. Para eles estar de um lado a outro na fronteira não é mudar de país, como para os militares. Para os moradores, o espaço que os militares chamam de fronteira é para eles um lugar de vivência, têm valores e sentimentos diferentes do militar. Não existe, para os moradores das comunidades locais, esta distinção entre “cá” e “lá”, entre estou no Brasil e estou na Bolívia (ibid: 95).

Essa diferença pode ser visualizada por mim em uma das visitas de campo, onde estive acompanhado de uma servidora e de um motorista da FUNAI. Quando os convidei para ir à Ascencion, cidade do lado boliviano, eles se mostraram bastante receosos. Já que estavam ali a trabalho, não poderiam passar a fronteira, não tinham autorização para sair do Brasil. Assim, em nível institucional, a fronteira traz limitações que não são demonstráveis no dia-a-dia das comunidades que, a partir desses fluxos, constroem o seu cotidiano. Dependendo das variações cambiais compram produtos no mercado brasileiro ou no boliviano, abastecem suas motos na Bolívia, vão às festas. No batalhão de Fortuna, fui parado na maioria das vezes em que me desloquei entre as comunidades de Marquito e Fazendinha. Além de mostrar um documento de identidade, tinha que informar o que estava fazendo, e qual era o meu interesse nos índios da Bolívia, já que era brasileiro.

Outro aspecto analisado por Januário (ibid.) é o enfoque dado pela imprensa à fronteira. Em geral, as notícias têm um caráter sensacionalista e de denúncia, onde a região é sempre vinculada à violência, narcotráfico, roubo de carros e caminhões, assassinatos, aviões clandestinos, entrada ilegal de bolivianos no Brasil. Com esse enfoque, segundo Januário, a imprensa acaba modelando conceitualmente esse espaço para a população regional, construindo uma visão de local violento e sem lei (ibid.).

Nesse contexto, é possível hoje visualizar, como Baines (2004) fez na região de fronteira entre Brasil e Guyana, como se dão, em nível local, os processos de consolidação dos Estados nacionais brasileiro e boliviano, no qual esses Estados procuram estabelecer os limites geopolíticos e garantir a soberania nacional. Tal qual a

fronteira Brasil/Guyana, nessa fronteira existe uma articulação complexa entre nacionalidade e etnicidade (BAINES, 2004).

Cardoso de Oliveira (2005) afirma que nessas regiões pode-se constatar a existência de uma população inserida no contexto de fronteira com um grau de diversificação étnica que, somado à nacionalidade de um lado e do outro da fronteira, cria uma situação sociocultural extremamente complexa (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2005: 14)

No caso das etnias – se me é concedido o direito de especular – não se trata mais de considerá-las em si mesmas, i. é, como tais, mas de inseri-las num outro quadro de referência: o quadro (inter) nacional. A rigor, poder-se-ia dizer que tal quadro teria sua configuração marcada por um processo transnacional, apontando esse termo para o caráter dinâmico das relações sociais vividas pelo contingente populacional localizado na fronteira. E é precisamente esse processo transnacional que, ao meu ver, se impõe ao observador como uma instância empírica sujeita à descrição sistemática. Portanto, no caso de uma situação de fronteira, aquilo que surge como um poderoso determinante social, político e cultural – provavelmente mais do que a etnicidade – passa a ser a nacionalidade dos agentes sociais; é quando nacionalidade e etnicidade se interseccionam, tal qual identidades que passam a ocupar, praticamente, um mesmo espaço (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2005: 14 e 15).

No caso dos Chiquitano das comunidades da Fazendinha e Marquito o que pude observar foi uma situação paradoxal: se por um lado os Chiquitano brasileiros buscam se conectar à chiquitania, ao histórico da presença indígena no Oriente boliviano, atualmente lutam para garantir políticas públicas específicas para povos indígenas no Brasil, principalmente em relações aos territórios tradicionais. Esse fato, aliado ao momento atual de discurso acerca da “soberania nacional” em regiões de fronteira, dificulta o exercício dos indígenas brasileiros em se vincularem ao sistema cultural dos Chiquitano na Bolívia. Observa-se a dimensão da etnicidade dos Chiquitano sobredeterminada pela da nacionalidade (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2005).

Por conta da realidade atual da política indigenista, os próprios Chiquitano precisam demarcar a fronteira, e se afastar da imagem a eles atribuídas de bolivianos. Nesse sentido, a política indigenista e os diferentes regimes de indianidade vem servindo à delimitação e fortalecimento da fronteira Brasil/Bolívia, na medida em que

requer dos Chiquitano brasileiros um posicionamento claro em relação às suas identidades.

Sobre isso iremos falar mais detidamente no capítulo III, de modo a refletir de que maneira as políticas dos estados nacionais determinam o modelo de organização social desses grupos, e os direcionam a construção ideológica de etnicidades específicas.

### Capítulo 3

#### As comunidades Marquito e Fazendinha e as políticas indigenistas



Figura 1 – Mapa de satélite das duas comunidades e o Batalhão Fortuna – Adaptado do Google Maps.

No primeiro capítulo dessa dissertação buscamos mostrar como se deu a construção ideológica da categoria “índio” no Brasil e da Bolívia e como os dois países construíram, cada um ao seu modo, políticas específicas para os povos indígenas. O segundo capítulo teve como objetivo entender a formação da identidade e do povo Chiquitano, processo iniciado no século XVII e (re) fortalecido nas últimas décadas, a partir dos avanços nas legislações e nas políticas indigenistas brasileira e boliviana. Além disso, tentamos refletir sobre o local simbólico e geográfico onde está localizado esse povo, na periferia do indigenismo e na fronteira geográfica entre esses países.

O presente capítulo pretende visualizar essas questões a partir dos discursos de lideranças e professores Chiquitano de duas comunidades (Marquito e Fazendinha), posicionadas nos extremos do Brasil e da Bolívia para verificar, nesse contexto, como se concretiza as políticas indigenistas construídas histórica e ideologicamente nesses Estados nacionais. O foco desse estudo é a política de educação formal voltada aos povos indígenas. Nesse sentido, a proposta é debater, a partir dos discursos dos gestores e da bibliografia sobre a educação intercultural indígena, como essa política nacional se viabiliza no contexto das duas comunidades, utilizando para isso as falas das lideranças e professores das duas comunidades.

## A COMUNIDADE MARCO PORVENIR (MARQUITO)

A Comunidade Marco Porvenir, mais conhecida como Marquito, está localizada no extremo oriente da Bolívia, na fronteira com o Brasil. Está vinculada administrativamente ao *pueblo* de San Ignacio, Província de Velasco, no Departamento de Santa Cruz. A distância entre o centro da comunidade e o marco da fronteira Brasil/Bolívia é de 3,5 km, através de uma estrada *cabriteras*<sup>67</sup>. Atualmente, vivem nessa comunidade 21 famílias, totalizando 124 pessoas<sup>68</sup>.

Existem duas explicações para a origem do nome do local. A primeira afirma que faz referência ao primeiro morador da comunidade, Marco Porvenir, que fixou residência ali no final da década de 40. De fato existem algumas pessoas com esse sobrenome e que afirmam ser descendentes de Marco Porvenir. A segunda explicação, mais poética, é de que o nome vem do marco de concreto construído pelo Brasil próximo à comunidade para demarcar a fronteira entre os países. Os primeiros moradores achavam que teriam uma boa vida ali, um bom futuro, e batizaram como Marco Porvenir, como afirmação de que as coisas boas estavam porvir, ali naquela terra, à sombra do marco.

Essa comunidade é relativamente nova. Começou a se organizar há cerca de 50 anos, com a chegada de famílias de outras partes da Chiquitania boliviana e também do lado brasileiro, em busca de oportunidades decorrentes da abertura da *carretera* que liga San Ignacio à San Matias e Santa Cruz de La Sierra. Essas famílias estavam anteriormente dispersas em fazendas, onde trabalhavam como agricultores. Essa organização foi feita no contexto relatado por Justiniano (2004) de nucleação das famílias chiquitano a partir da década de 60, principalmente por mudanças na legislação trabalhista e fundiária na Bolívia.

Eu não sei bem quando foi, mas dizem que as primeiras famílias chegaram aqui com a *carretera*<sup>69</sup>, fazem uns 50 anos. Acharam bom o lugar e foram ficando.

---

<sup>67</sup> Segundo Januário (2004), estradas *cabriteras* são caminhos abertos extra-oficialmente, geralmente entre as fazendas, utilizadas por regionais e também como trilha para tráfico de trocas e transporte de veículos roubados.

<sup>68</sup> Informação disponibilizada pelo cacique, que possui um cadastro atualizado periodicamente dos moradores da comunidade.

<sup>69</sup> Carretera é o nome dado às rodovias federais e estaduais na Bolívia. Essa estrada não possui um número, como no Brasil. É designada como *carretera* San Ignacio/ San Matias.

Algumas trabalharam na *carretera*, outros no comércio e nas roças. Tem gente que veio do Brasil, de Cochabamba, de Santa Cruz, de outros *pueblos* (Cacique – Comunidade Marquito, 2009)

Com relação à organização espacial da comunidade de Marquito, ela está dividida em duas, por conta da *carretera* que liga San Ignacion e San Matias. Do lado direito, mais afastado da estrada, está localizado o centro da comunidade, o espaço comunitário, a igreja antiga, a escola indígena. É lá que moram os moradores mais antigos, o que mostra que foi a partir dali que se iniciou a ocupação territorial atual. Nesse espaço as casas são antigas, construídas em um padrão que eles afirmam ser tradicional dos Chiquitano. Trata-se de uma construção de pau-a-pique, com dois cômodos principais e um vão central, que é o espaço social da casa. É lá que recebem visitas e fazem as refeições. Contei quinze casas nesse padrão. É importante notar que em outras comunidades Chiquitano no lado Brasileiro, encontrei várias casas com esse mesmo padrão, inclusive na comunidade Fazendinha. Essa estrutura e esse tipo de material podem ser encontrados em diversas comunidades e vilarejos dos dois lados da fronteira (FERNANDES SILVA E MOREIRA DA COSTA 2000), e parece ser uma adaptação às antigas casas dos indígenas nas missões jesuíticas.

Na margem da estrada ficam localizadas as demais casas. Essas residências foram construídas mais recentemente, a partir do aumento do fluxo de veículos e de pessoas em trânsito para outras localidades. São casas construídas fora dessa padrão e com outros materiais, que não diferem das residências das áreas urbanas da região. Nessas casas estão as lideranças mais jovens da comunidades e os comerciantes, que possuem pequenos negócios voltados aos viajantes. Há um restaurante, de propriedade da presidente do conselho escolar, um posto telefônico, uma oficina/borracharia que vende também gasolina e óleo diesel (em garrafas pet), uma loja de produtos diversos de origem importada e um bar. Nessa parte da comunidade a presença de pessoas de origem brasileira é maior, o que demonstra que são famílias que moram a menos tempo na comunidade.

Um pouco mais afastado da rodovia, em um pequeno monte, à margem esquerda, foi construída recentemente uma igreja, que chamam de *Casa de Oración de la Virgen de Cotoca*<sup>70</sup>. Esse local foi construído com o apoio de toda a comunidade, em

---

<sup>70</sup> Nossa Senhora de Cotoca é a Padroeira (*Patrona*) da comunidade, a qual os indígenas demonstram grande devoção.

regime de mutirão, e é administrado e mantido por eles. Começaram a construir o local depois de parte da igreja velha ter cedido, o que impossibilitou a realização de missas no espaço. O padre vem de San Ignacio uma ou duas vezes por semana para celebrar a missa. A partir da relação e do orgulho que demonstraram com a concretização dessa construção, que na minha última ida a campo acabara de ser finalizada, é possível visualizar a importância dada à religiosidade no grupo.

Ao revisitar as entrevistas gravadas, acabo percebendo que nelas estava procurando o que era diferente, o que os faziam portadores de uma identidade diferenciada da população não indígena da Chiquitania. Várias perguntas foram feitas nesse sentido e as respostas deles demonstraram que essas diferenças eram mais sutis, menos visíveis do que eu esperava. Atribuo essa busca à minha visão do que é ser índio, construída a partir da minha convivência com os índios e o indigenismo no Brasil. Habitamos, nesses contatos e nas pesquisas que realizamos, a buscar a indianidade dos grupos, o que os define achando que essa definição só pode estar nas diferenças demonstráveis concretamente. As respostas das lideranças da comunidade do Marquito apontaram para outra direção, a de que não é preciso demonstrarem sinais diacríticos de uma indianidade construída ideologicamente para serem Chiquitano. São chiquitano, são indígenas, e não precisam ser diferentes, exóticos, não precisam comprovar isso para mim, como pesquisador, ou para o governo, em nível local, regional e nacional. É interessante notar que nas três visitas que fiz à comunidade não vi ninguém portando objetos que poderiam remeter a essa identidade, como colares ou cocares, e também não fizeram nenhuma manifestação cultural. Isso, longe de apontar para o fato de não serem índios, mostra que para eles a identidade indígena não precisa ser demonstrada em busca de reconhecimento.

Aqui somos todos Chiquitano. Somos como os outros que moram aqui na Chiquitania. Somos índios porque somos pobres, porque vivemos aqui juntos. (...) Nós somos muito religiosos, católicos. É assim desde quando os padres chegaram aqui. O Chiquitano sempre foi assim, muito respeitoso, vai à missa todo domingo, gosta de rezar (Anciã – Comunidade Marquito).

A fala de uma das anciãs da comunidade demonstra que a identidade chiquitano tem como base a religiosidade e está vinculada à chegada dos missionários à região. Como colocado no segundo capítulo, a formação do povo Chiquitano está intimamente ligada ao empreendimento jesuítico na região da Chiquitania, e posteriormente ao

trabalho desenvolvido pela Igreja Católica junto às comunidades Chiquitano. Assim, o primeiro definidor do que é ser Chiquitano é compartilhar os princípios católicos e a devoção aos santos, em um catolicismo próprio (PACINI, 2006). Isso é demonstrado por Moreira da Costa (2004) quando mapeia as relações entre comunidades Chiquitano e demonstra que as principais relações e os laços simbólicos entre comunidades decorrem das festas e homenagens a santos padroeiros e roteiros religiosos criados e mantidos por essas comunidades.

Um outro ponto da fala da senhora, e que se depreende das demais entrevistas realizadas nos dois lados da fronteira, é que para ser indígena é preciso morar em comunidades, compartilhar uma vida comunitária. Por conta disso, há uma diferenciação, na região da Chiquitania, entre os indivíduos que moram em cidades e os que moram na zona rural. Em termos gerais, os Chiquitano que se reconhecem, e são reconhecidos como indígenas e campesinos pelo Governo boliviano, são as famílias que vivem em comunidades rurais ou que moram em cidades, mas com vínculos claros com as famílias que moram nessas áreas.

Todos que moram na Chiquitania são Chiquitano, mas nem todos são índios. Existem aqui estrangeiros, pessoas do altiplano e pessoas que são descendentes dos vários índios diferentes que tinham aqui nas missões (...). Existiam vários grupos na chiquitania, na história, a gente sabe, mas agora todos somos chiquitano. Uns moram na cidade e outros nas fazendas, nas comunidades (Cacique – Comunidade Marquito, 2009).

Uma questão latente entre os entrevistados é que a identidade Chiquitano possui uma dimensão de classe. Ser Chiquitano é também ser pobre. Essa visão tem origem na própria história e organização da Bolívia, onde os povos originários sempre estiveram à margem da economia nacional. A partir dessa visão de classe é que se constrói ideologicamente, durante o século XX, o termo *campesino*, como uma categoria supra-étnica com o viés de classe, que tinha como objetivo romper com o estigma direcionado aos povos indígenas. Durante o período pós-revolução de 1952 os grupos étnicos passaram a ser chamados de campesinos. Por conta disso, os Chiquitano acabam incorporando esse sentimento de que ser campesino, ou indígena, é também ser pobre, e estar excluído da economia de mercado.

Esse sentimento pode ser visualizado também em várias falas dos moradores da comunidade Fazendinha. Durante a história, essa comunidade foi estigmatizada como

bugre, atributo que tem uma conotação negativa que remete também à pobreza. Por longo tempo, esse estigma acabou sendo incorporado pela comunidade que passou também a ver as suas especificidades sob o olhar dos não-índios. Então, para eles, eram diferentes porque eram pobres, não tinham acesso a bens materiais. Nota-se que essa questão é muito mais ideológica do que concreta, já que as famílias chiquitano não diferem muito, no padrão sócio-econômico dos colonos que moram na região e com o qual se relacionam.

A gente não queria ser chamado de bugre, a gente não gostava. A gente não sabia o que era ser bugre, nem índio, nem boliviano. A nossa própria identidade a gente não conhecia. A gente era diferente, mas era mais na humildade. A gente não tinha uma identidade (Professora Chiquitano – Comunidade Fazendinha, 2010).

Essa questão foi observada também por Fernandes Silva (2008), que fez os primeiros contatos com os Chiquitano no fim da década de 90. À época, a identidade Chiquitano estava invisibilizada e as famílias se viam como brasileiros pobres, já que falavam português e apesar de sempre trabalharem muito nunca conseguiram ter nada de seu. Utilizavam a expressão *espremidos em um tipiti*<sup>71</sup>, para explicar que não tinham terras e dependiam de trabalhos esporádicos para sobreviverem (FERNANDES SILVA, 2008).

A gente falava: nós somos índios porque somos pobres, porque não temos nada. O branco tem todas as coisas que é bom para ele, tem parceria, tem tudo. Por isso que o branco tem autonomia de ter as coisas, sabe trabalhar. Daí que surgiu esse negócio de índio, mas eu não acho ruim. Se sou índio sou, fazer o que? (Ancião – Comunidade Fazendinha, 2010)

A ligação entre a identidade indígena e questão de classe pode ser observada também em vários contextos no Brasil, como nas políticas assistências do governo brasileiro. Para o Programa Bolsa Família, por exemplo, basicamente todos os povos indígenas podem ser considerados como em situação de pobreza. Isso porque a renda média dessas populações é compatível com as faixas de pobreza do programa, que

---

<sup>71</sup> Tipiti é um instrumento de origem indígena utilizado para secar mandioca. É uma imagem que reflete a situação em que viviam, espremidos pelos fazendeiros e regionais.

invisibiliza questões como a baixa monetarização das economias de alguns povos que garantem a sua subsistência e alcançam autonomia sócio-econômica sem que isso signifique a circulação de bens monetários na comunidade. Se, nesse caso, se aplica o critério da renda, essas famílias podem ser caracterizadas como em situação de extrema pobreza, o que não reflete a realidade. Um dos diferenciais dos povos indígenas, ao longo do contato com a sociedade envolvente, está justamente em reagir de diferentes formas à lógica do mercado. As economias indígenas devem ser analisadas a partir dos seus diferentes contextos econômicos, as experiências vividas, as características naturais dos territórios indígenas e as diferentes pressões da sociedade envolvente (BANIWA, 2006).

Historicamente a comunidade do Marquito foi reconhecida, e se reconheceu, como uma comunidade campesina. No entanto, não tiveram seu território titulado durante os processos de reforma agrária e regularizações fundiárias ocorridos na Chiquitania a partir da revolução de 52 e intensificados na década de 60. Essa falta de garantia territorial pode ser atribuída à pouca articulação política da comunidade com as instâncias de participação social dos Chiquitano em nível regional e nacional. Isso porque o processo de regularização fundiária foi feito em articulação com os sindicatos agrários campesinos, que naquele momento coordenou o ordenamento e a titulação das terras comunais (JUSTINIANO, 2004). Por conta da localização geográfica e simbólica da comunidade, na fronteira dos estados nacionais e na periferia do movimento indígena da região, não foram contempladas com títulos territoriais durante as últimas décadas do século XX.

Apenas a partir dos anos 2000 a comunidade Marquito passou a se organizar politicamente e reivindicar a garantia de suas terras. Essa organização se deu a partir do diálogo com a *Asociación de Cabildos Indígenas Chiquitanos de San Ignacio Velasco – ACISIV*. Essa associação passou a assessorar a comunidade em suas reivindicações e apoiar a busca pela titulação da terra, através da aplicação da Lei INRA, de 1996, que garantia a posse de terras ocupadas por comunidades indígenas e campesinas. Até aquele momento a comunidade não tinha consciência de seus direitos e nem de como legalizar o seu território.

A gente sabia que era índio, mas não sabia que tinha direitos. Não tínhamos entrosamento com outros grupos, a gente não sabia como que era que funcionava. Quando a gente entrou na Associação começou a entender mais, a

saber que a gente tinha que ter o título para ninguém tirar a gente daqui (Liderança integrante do *Cabildo* Indígena – Comunidade Marquito, 2009)

A partir dessa articulação foi possível organizar a demanda pelo reconhecimento territorial da área habitada pela comunidade. Para isso, receberam a visita, em agosto de 2001, de técnicos do Instituto Nacional de Reforma Agrária – INRA, que fizeram um levantamento sobre a área, a quantidade de pessoas e a situação de saneamento. Naquele momento, a comunidade foi questionada sobre a sua identidade étnica e, por orientação da ACISIV, se declarou como indígena. Em 18 de abril de 2002 o INRA publicou uma resolução administrativa publicando o relatório de visita<sup>72</sup> e, em agosto de 2002 a Presidência da República da Bolívia emitiu um Título *Ejecutorial* reconhecendo uma área de 354 hectares como propriedade comunitária e coletiva das famílias que vivem em Marquito<sup>73</sup>. Esse título, além de garantir a terra, faz referência à identidade do grupo, considerando a comunidade como indígena.

Nós mudamos o nome de campesino para indígena. Mas a diferença é quase nada. Para mim campesinos se chamam os que vivem no altiplano e os indígenas são os das terras baixas. Somos das terras baixas. Mas é a mesma coisa, não muda. Lá em *Ascención*<sup>74</sup> eles não quiseram ser chamados de indígenas, são campesinos, e também estão como a gente. Não tem diferença (Cacique – Comunidade Marquito, 2009)

Pela própria composição étnica do Estado boliviano, as fronteiras entre grupos étnicos e o restante da população não é tão demarcada e visível como no Brasil, onde esses grupos são minorias dentro da sociedade nacional. Isso faz com que não sejam políticas públicas específicas para os indígenas e campesinos, à exceção das terras comunais. Também por conta disso na Bolívia nunca foi construído um aparato estatal que objetivasse regular a relação entre indígenas e não-indígenas no país, como foi o SPI e é a FUNAI no Brasil.

A demarcação do território dos Chiquitano de Marquito não foi feita a partir de um estudo antropológico de identificação étnica e territorial, de um processo burocrático

---

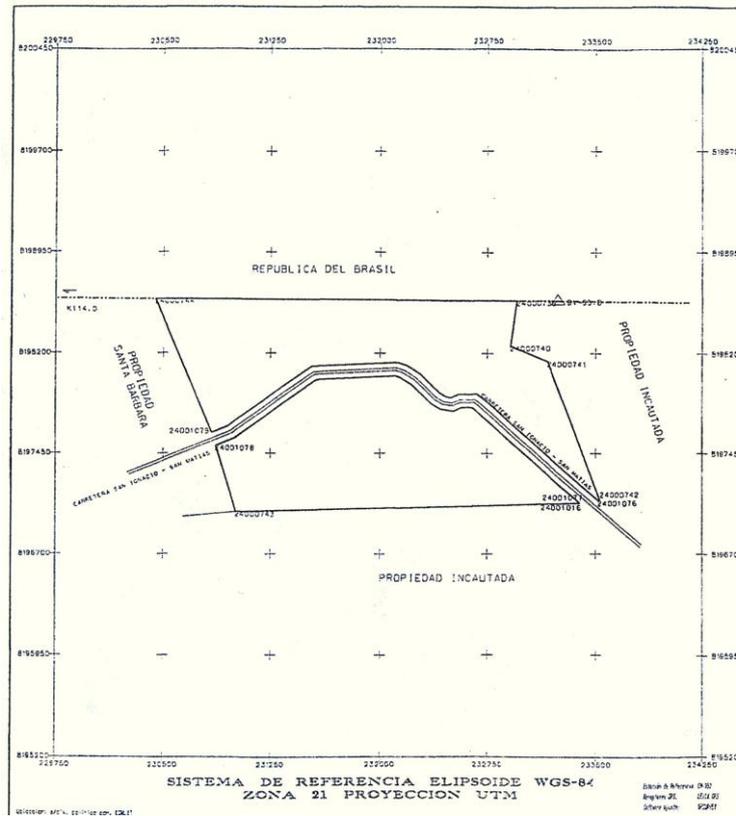
<sup>72</sup> *Resolución* Administrativa n° 0102/2002.

<sup>73</sup> Título *Ejecutorial* n° 000221.

<sup>74</sup> Comunidade de Chiquitanos mas estruturada, localizada a cinco quilômetros de Marquito, à margem da *carretera* que leva a San Matias.

e discussões políticas que antecedem a homologação de terras indígena no Brasil. As questões consideradas pelos técnicos do governo foram o número de famílias existentes e se viviam realmente em comunidade. A regularização fundiária não estava necessariamente vinculada à indianidade do grupo, e sim a um modelo de garantia do território necessário para a sobrevivência física da comunidade que determina a legislação boliviana. Nesse contexto, o processo de regularização fundiária não foi seguido pela oposição dos vizinhos e regionais, como ocorre na maioria dos casos no lado brasileiro e não foi questionado, no processo, a identidade étnica do grupo, como ocorrido junto aos Chiquitano do lado brasileiro.

Importante destacar que do lado esquerdo do território de Marquito está uma fazenda, a Santa Barbara, cujo dono têm uma boa relação com os indígenas, segundo eles próprios. As terras do lado direito e na parte de trás do território são devolutas, foram confiscadas pelo governo por improdutividade. Já a parte da frente faz divisa com o Brasil, através do córrego da fortuna. O desenho do território de Marquito mostra que a terra comunal faz divisa com o Brasil, não há uma faixa de fronteira separando esse território do lado brasileiro, situação que provocaria certa preocupação dos militares brasileiros, dentro de uma visão de que terras indígenas em área de fronteira trazem riscos à soberania nacional.



Demarcação da terra comunal da comunidade Marquito

Atualmente a comunidade Marquito possui uma organização política que segue o padrão das demais comunidades Chiquitano. Esse modelo organizacional foi construído a partir da interação com as demais comunidades Chiquitano por meio da ACISIV. A instância máxima de representação da comunidade é o *Cabildo* Indígena, composto por lideranças políticas e espirituais da comunidade. Esse *cabildo* é liderado pela senhora conhecida como Mãezinha, que é a principal interlocutora da comunidade com as demais comunidades Chiquitano e com os visitantes<sup>75</sup>. Ela também é a presidente do conselho escolar e administra a escola, como veremos posteriormente. O cabildo é responsável pela nomeação de um cacique, com mandato de 02 anos, de acordo com o regimento da ACISIV. Durante o meu contato com a comunidade, não me ficou claro o papel do cacique dentro da estrutura da comunidade. Isso pode ser causado pela figura da presidente do Cabildo, que me pareceu fazer a função de broker (WOLF, 2003) que, em boa parte das comunidades, é papel do cacique.

<sup>75</sup> Ela é dona de um restaurante que é ponto de parada de ônibus, caminhões e viajantes em geral que passam pela *carretera*. Foi ela quem me recebeu, durante as três visitas de campo, e me apresentou à comunidade e se transformou na minha principal interlocutora.

Outra instância de participação comunitária é a Organização Territorial de Base – OTB. Segundo o presidente dessa instância, o papel da OTB é garantir o território e a vida comunitária da comunidade. A OTB é uma instância criada a partir da articulação da comunidade com a igreja católica, e tem o papel de manter o grupo coeso.

No processo de construção identitária do grupo, a comunidade de Marquito definiu parâmetros para adoção e exclusão de indivíduos, conforme conceituação de Carneiro da Cunha (2010). Em um contexto de fluxos de pessoas e constantes migrações, esses critérios são essências para manter a coesão do grupo e o sentimento de comunidade. Geralmente, a inclusão de pessoas ao grupo se dá por laços matrimoniais e de parentesco. O Cabildo Indígena e a OTB, são as instâncias que demarcam esses critérios e administram a vida na comunidade.

A nossa terra é da comunidade, é demarcada, é considerada indígena. Se a pessoa é da comunidade e quer construir a casa, pode construir. Pode procurar um terreno vazio. Agora, se a pessoa não é da comunidade, tem que pedir autorização. A gente faz reunião do Cabildo, para saber o que a pessoa quer. Se todos concordarem, pode morar aqui. (...) Tem pessoas aqui que não são chiquitano, mas que são da comunidade. Meus dois genros, que são brasileiros, tem um senhor que mora lá em cima, casado com uma mulher chiquitano. Então, são brasileiros que não são chiquitano, mas são casados, daí pode ficar (Liderança comunitária – Comunidade Marquito, 2009)

É necessário lembrar que na Bolívia não foi construído instâncias burocráticas governamentais para fazer o papel de administração do território. São as instâncias comunitárias de Marquito que respondem por isso. Um exemplo dessa diferença foram os diálogos necessários para que a minha fosse autorizada pelas duas comunidades. No lado de cá da fronteira, na comunidade Fazendinha, na minha primeira visita a campo fui acompanhado de uma servidora da Coordenação Regional da FUNAI em Cuiabá e fizemos uma reunião, logo no primeiro dia da minha chegada, com os representantes da comunidade e o chefe de posto, um servidor da FUNAI não indígena. A partir dessa conversa foi feito um documento, assinado por mim, pela comunidade e pelos servidores da FUNAI autorizando a pesquisa. No lado de lá, em Marquito, essa conversa foi realizada por alguns membros do cabildo, que prontamente aceitaram esse trabalho, sem procedimentos burocráticos e sem a participação de instâncias governamentais.

Na ausência dessas instâncias no dia a dia das comunidades, a principal política específica para os povos originários na Bolívia é justamente a garantia da posse do território comunal. O modelo de demarcação desses territórios, a rigor, segue o mesmo padrão delineado ainda na década de 50, em uma visão de terra, e não de território. Apenas nos últimos anos algumas áreas começaram a ser reconhecidas em um outro padrão, a de Terra Comunal de Origem - TCO, conforme abordamos no capítulo dois. É diante disso que o cacique da comunidade não vê diferença em se declarar indígena ou campesino. No caso da comunidade de Ascención, optaram por se reconhecer como campesinos, mesmo se tratando de uma comunidade Chiquitano.

As identidades campesinas e indígenas são vistas pelo Estado boliviano como basicamente iguais. Na Constituição Política do Estado Boliviano anterior, promulgada em 1967 e alterada em 2004, o Estado se reconhecia como multiétnico e pluricultural mas não fazia referência à direitos específicos aos povos indígenas ou campesinos, com exceção da categoria território comunal, como o espaço físico necessário ao desenvolvimento das comunidades. A nova Constituição Política do Estado, promulgado em fevereiro de 2009, após longa polêmica e de um referendo marcado pela oposição do departamento de Santa Cruz<sup>76</sup>, traz mudanças importantes na estrutura do estado, mas continua pensando *pueblos originários e campesinos* como uma mesma categoria. Esse instrumento legal afirma que a Bolívia é um Estado unitário plurinacional comunitário, intercultural, fundado a partir da pluralidade e do pluralismo político, econômico, jurídico, cultural e linguístico, em um processo de integração social. Sob esse paradigma, a Constituição considera que

*Es nación y pueblo indígena originario campesino toda la colectividad humana que comparte identidad cultural, idioma, tradición histórica, instituciones, territorialidad y cosmovisión, cuya existencia es anterior a la invasión colonial española (Artículo 30 – Constitución Política del Estado. Fevereiro de 2009).*

Nota-se nessa definição que a categoria *campesino* foi incorporada à definição de povos indígenas que, em termos legais, são vistos como coletividades que compartilham uma mesma identidade cultural, a identidade *originária-campesina*. Além

---

<sup>76</sup> A proposta de nova Constituição Política do Estado da Bolívia foi submetida a referendo popular e aprovada por 61% da população. Quatro departamentos, todos na região da meia lua, se opuseram ao novo texto, incluindo Santa Cruz, onde o índice de rejeição foi de 65%. Cabe lembrar que essa proposta foi bastante modificada a partir de um acordo entre a presidência da república e os membros da assembléia constituinte. Cerca de 100 das 400 propostas foram alteradas.

disso, a Constituição afirma que as comunidades afrobolivianas gozam, em tudo que os correspondam, os mesmos direitos econômicos, sociais, políticos e culturais reconhecidos aos povos originários campesinos. Os principais direitos são o respeito às suas identidades e sistemas próprios, a livre determinação, a titulação coletiva de terras e territórios, a criação e administração de sistemas próprios de comunicação, a educação e a gestão territorial e comunitária autônoma.

A análise da Constituição boliviana e do contexto atual de participação indígena campesina na definição das políticas estatais apontam para um caminho onde as políticas públicas não são diferenciadas pela identidade étnica dos grupos, mas sim pelo contexto em que vivem. Dito de outra maneira: não se trata de garantir políticas específicas para os povos originários, como no caso brasileiro. O desafio que se propõe o Estado é construir políticas nacionais que levem em conta a complexidade étnica de toda a população, para que seja aplicada nos diversos contextos locais. Essa situação me foi confirmada pelo diplomata boliviano Ronald Barrancos, Chefe da Assessoria Internacional do Ministério da Educação da Bolívia.

O que estamos construindo na Bolívia é uma política nacional, não setORIZADA, como vocês fazem no Brasil. Temos líderes indígenas em todos os níveis na Bolívia, nos governos locais e nacional. O que queremos é ter um representante de cada coletividade sócio-linguística em cada um dos poderes. Hoje não se pergunta mais qual a porcentagem de índios no poder, mas sim quais os não-índios que estão preparados para continuar a refundação da Bolívia e o processo de descolonização (RONALD BARRANCOS - entrevista realizada em Buenos Aires em maio de 2010).

No entanto, em uma entrevista realizada com o senhor Ramiro Domínguez, Secretário Executivo da Rede de Cooperação Alternativa Multilíngue – RECIM<sup>77</sup>, a questão foi analisada sob outro ponto de vista: a de que o processo de *descolonização* é na verdade uma nova integração forçada dos povos indígena à nação, através da imposição de uma ideologia indigenista articulada com um nacionalismo de inspiração marxista, que tem como objetivo final a construção de uma nação unitária, sob uma identidade *mestizo-indígena*, cuja base identitária está nos grupos étnicos do altiplano. Assim, da mesma forma que durante a formação do Estado boliviano se tentou integrar

---

<sup>77</sup> A RECIM é uma rede de cooperação alternativa na área de educação intercultural que envolve Brasil, Paraguai, Bolívia, Equador e Argentina.

os indígenas campesinos à sociedade nacional por meio do aplanamento das especificidades étnicas da população, a política atual visa a integração sob uma nova roupagem, a de um indigenismo nacionalista que não leva em conta as especificidades dos 36 povos indígenas do país. Nessa conjuntura, o reconhecimento do país como pluriétnico e multilíngüe<sup>78</sup> não impede que esses povos sejam integrados a partir de uma mesma ideologia.

O fato é que essa mudança de paradigma, esse câmbio falado pelo governo boliviano, não é visualizada pelos Chiquitano da comunidade de Marquito. Isso pode ser atribuído à posição da comunidade no contexto político atual da Bolívia. O processo de *(re) fundação* do país vem sendo realizado a partir do centro político-administrativo da Bolívia, La Paz. É lá que estão os principais movimentos sociais e os ideólogos que dão base para as mudanças estruturais propostos pelo governo nacional. Um dos lemas do governo Evo Morales é justamente a mudança, o câmbio das estruturas atuais do país<sup>79</sup>. A comunidade Marquito está localizada no departamento de Santa Cruz, de onde foi deflagrada a maior oposição à nova constituição e ao governo Evo Morales em geral. Soma-se a isso o fato de estarem na fronteira do país, local tradicionalmente à margem das políticas estatais. Assim, são indígenas em uma zona de oposição ao governo e à ideologia indigenista, e se posicionam em um local visto como periferia do indigenismo, já que se trata de uma comunidade com pouca articulação com o movimento indígena Chiquitano e nenhuma relação construída com o movimento indígena nacional. Isso fica claro nas falas de duas lideranças indígenas:

Pra gente, que mora mais longe, não tem diferença. Pode ser que tenha para lá, no centro, para nós não tem diferença. Agora que a gente está tomando um pouco mais de conhecimento. As pessoas perguntam: onde está a tradição de vocês? Vocês perderam? A gente tá vivendo a nossa vida em outro mundo. (Presidente da Organização Territorial de Base, Comunidade Marquito, 2010)

Nada desde que ele {Evo Morales} entrou mudou. Não chegou nada ainda (...). Não votamos nele porque ninguém nunca veio explicar o que era, porque a gente tinha que votar nele. Não teve comício. Nenhum dirigente veio aqui. Tem

---

<sup>78</sup> O Artigo 5 da Constituição Política Nacional afirma que são idiomas oficial do Estado o castelhano e todos os idiomas dos 36 povos indígenas originários campesinos. Esses idiomas podem ser línguas maternas ou o castelhano regional falado por esses povos.

<sup>79</sup> Em vários muros de La Paz e El Alto estão escritas frases de apoio a Evo, como *Evo cumple e Evo cambia*.

algumas pessoas que votaram, mas na realidade aqui a gente nunca sabe o que é o bom, o que é o ruim (Presidente do Conselho Escolar – Comunidade Marquito, 2010)

Nessas duas falas ficam claros alguns aspectos. O primeiro é que a posição deles no cenário boliviano os exclui dos processos de mudança iniciados a partir do altiplano. Não afirmam que é assim em todas as comunidades chiquitano, e sim que estão a margem dos centros políticos e ideológicos do movimento. Dizem que não houve diálogo, não conversaram com dirigentes partidários e não têm consciência plena das propostas, idéias e ideais do governo boliviano. Um segundo ponto é que no atual contexto de (re) valorização da identidade indígena já ocorrem questionamento quanto à identidade cultural e à língua do povo. Sobre esses questionamentos, eles colocam que estão vivendo em um outro momento, não precisam comprovar a identidade indígena para ninguém. Outra questão que fica latente nas falas das lideranças é que atualmente se ocupam mais com coisas práticas, como a pavimentação da estrada, do que com os processos de mudança estrutural do país.

Não há nenhuma diferença com o Evo aqui. Eles estão apoiando mais o povo dele. Não se lembra da gente aqui. Não mudou nada. As *Cholitas*<sup>80</sup> que andam por aqui é que estão felizes com Evo. (...) A gente queria internet na escola. Aqui é muito caro pra gente ter internet, 300 dólares, vem do satélite. Queremos que tenha isso aqui (Jovem Chiquitano – Comunidade Marquito, 2010)

Por conta dessa relação direta com questões práticas, a maioria dos entrevistados na comunidade apoia a reivindicação de autonomia do Departamento de Santa Cruz. Para eles, essa autonomia garantiria mais recursos para o departamento, o que teria como consequência políticas mais efetivas para a comunidade. Pelo distanciamento eles não se identificam com o primeiro indígena eleito presidente no país.

Ele é índio, mas não é como a gente. Aqui na Bolívia metade da população é indígena, mas são muito diferentes. Lá em cima {altiplano} eles tem a cultura

---

<sup>80</sup> As Cholas são mulheres indígenas das etnias Aymara e Quéchua que se vestem com trajes que tem origem no século XVIII e controlam o comércio informal no altiplano. São vistas também, em menor quantidade, nas terras baixas, onde também trabalham com comércio.

mais fechada. O que vem na cabeça eles fazem. O Evo é de lá. Por isso quase não há apoio ao presidente nesse lado de cá. (...) Eu quero a Autonomia, mas não é separação. Hoje falam que é autonomia, não está de verdade. Cada departamento tem que administrar seu recurso. Se não cada coisa que a gente tem que fazer tem que mandar para La Paz para depois voltar para cá (Cacique – Comunidade Marquito, 2010)

A partir da fala do indígena vimos que os Chiquitano de Marquito não se vêem como “parentes”<sup>81</sup> do presidente Evo, no sentido de não compartilharem os meus ideais e os mesmos posicionamentos políticos. A questão de ser indígena parece ficar diluída pela afirmação que na Bolívia boa parte da população é indígena. No momento atual, de conflito regional e divisão política do país, as lideranças de Marquito passa a se identificar mais com o movimento autonomista de Santa Cruz, liderado por empresários e fazendeiros da região, do que o processo de consolidação do governo de Morales que, a rigor, pertence a mesma categoria supra-étnica do que a deles. Acrescentam que a relativa autonomia acordada entre o departamento e o governo federal não é efetiva, e não foi feita da forma como esperavam<sup>82</sup>.

Como estava vindo de La Paz, durante a primeira ida à comunidade de Marquito, acabei conversando com eles sobre a cidade e o contexto político de lá. Das cerca de dez pessoas que conversei mais detidamente, apenas um jovem já havia estado no Altiplano. Ele me falou que não gostou muito, achou frio. Os outros não conheciam a região e ficaram me perguntando como era. Em contraposição, quase todos já haviam ido à Santa Cruz de la Sierra, e me falaram que gostaram bastante. Isso demonstra, de alguma forma, como eles estão distante do altiplano, dificultando um alinhamento com o movimento indigenista atual, e como se sentem mais próximos à Santa Cruz, de onde irradia a oposição à ideologia nacional-indigenista.

O fato de estarem localizados exatamente na fronteira entre os dois países e muito de seus habitantes serem provenientes do lado brasileiro faz com que a comunidade tenha uma relação muito próxima com o Brasil. Como acontece com

---

<sup>81</sup> A expressão “parente” é usada largamente entre os indígenas do Brasil para se reconhecerem como pertencentes a uma mesma categoria supra-étnica: índios. Não encontrei, junto à comunidade Marquito, uma expressão que tivesse conotação parecida, já no altiplano encontrei a expressão *hermanos*, que tem uma conotação próxima à do termo *parente*.

<sup>82</sup> Durante as negociações e conflitos gerados pela nova constituição, o governo Evo Morales negociou uma relativa autonomia regional aos departamentos da meia lua. Foi criado um Ministério da Autonomia para coordenar o processo.

grande parte das comunidades que vivem em regiões de fronteira, eles circulam entre os dois lados, mantendo as suas relações pessoais, familiares e comerciais. Isso fica claro quando identificamos várias pessoas que nasceram do lado brasileiro e depois foram morar na comunidade Marquito. Algumas delas casaram e constituíram família nessa comunidade. Além disso, alguns Chiquitano atravessam a fronteira em busca de oportunidades de trabalho em cidades mais estruturadas do Brasil, como Cáceres e Porto Esperidião<sup>83</sup>. Essas situações ficam claras na fala da anciã da comunidade.

Eu nasci no Brasil e só grande vim pra cá. Casei com um boliviano e vim pra cá. Meu pai é Brasileiro, e minha mãe. Eu moro aqui há muito tempo. Me considero mais boliviana, mas eles me consideram brasileira (...) Tenho parentes, sobrinhos lá. Duas filhas do meu marido moram em Cáceres, casaram lá, vivem lá. Sempre encontro com eles, eles vêm aqui e eu vou lá (Anciã Chiquitano. Comunidade Marquito, 2010).

Um aspecto interessante é que para a comunidade Marquito, como também para o pessoal da Fazendinha, a fronteira sempre existiu, contudo muito mais como uma linha simbolizada por um marco da fronteira entre os dois países do que como algo que restringisse as suas relações pessoais e comerciais. Esse marco é visível de toda a comunidade, e hoje é tido como algo construído para lembrá-los que a partir dali já é outro país. Isso porque o marco já está ali a muito tempo, foi afixado ainda na década de 40, mas não era considerado como algo que inibisse o fluxo de pessoas e mercadorias entre os dois países. Essa situação mudou recentemente com a maior presença dos militares brasileiros na região, que tomaram para si o papel de “guardião da fronteira” (JANUÁRIO, 2004). Sob o argumento que estão garantindo a soberania nacional naquelas áreas, os militares passaram a tentar controlar o fluxo de pessoas e mercadorias entre os dois países, mesmo que ali existam relações interpessoais construídas historicamente.

Para mim a fronteira não atrapalha, o que atrapalha são os guardas. Fiz um doce, uma farinha e fui levar para a minha filha, que mora em Cáceres. O guarda tomou, não deixou entrar. Disse que não podia levar alimentos de um lado para o

---

<sup>83</sup> Essas cidades foram construídas dentro do processo de expansão e garantia do território português levado pela coroa durante os séculos XVII e XIX. Como falado no capítulo II, a migração de indígenas provenientes das antigas missões foram estimuladas como maneira de povoar a região. Muitos Chiquitano vivem nessas cidades, inclusive alguns provenientes da comunidade de Marquito.

outro. Ficou feio isso, disse que ia queimar tudo. Acho que ia era comer depois (...). É muito mais controlado daqui pra lá. O pessoal vem aqui comprar e os guardas, se estiveram lá, não deixa o pessoal levar. Isso atrapalha muito a gente, que depende dessas compras (Anciã – Comunidade Marquito, 2009).

Dessa forma, o exército assumiu ali o papel de civilizador e regulador da nacionalidade. Coube à instituição demarcar simbólica e efetivamente a fronteira entre os dois estados nacionais, construindo ideologicamente a divisão entre os países. Assim, a linha sai dos mapas para a realidade, separando duas comunidades que representam, em nível local, dois países diferentes e posicionando o exército como representação máxima da nação brasileira naquelas paragens. Elias Januario (2004) mostra como para os militares a demarcação dessa fronteira é uma maneira de ordenar o espaço tido como perigoso e sem lei e que precisa ser constantemente vigiado. Esse controle se dá através da dominação sobre a população, da hierarquia rígida e das demonstrações de poder. A importância que dão à divisão entre os países está explícita na saudação utilizada entre eles: FRONTEIRA!<sup>84</sup> (JANUÁRIO, 2004.).

De fato, na maioria das vezes que passava pelo batalhão de Fortuna era parado e questionado sobre os meus objetivos ali, de onde eu vinha e para onde eu ia. Na reação deles ficava claro que viam com desconfiança e não achavam conveniente e recomendável um brasileiro ir fazer pesquisa do lado boliviano.

(...) Para que o estrangeiro, ou qualquer outro que tenta, que tenha a intenção de tomar porção do território, saber que tem uma tropa federal ali tomando conta do território, então presença nacional, ocupação do território nacional, é civismo, entendeu? (Oficial do Batalhão do Exército apud JANUÁRIO, 2004).

---

<sup>84</sup> Cumprimento parecido com as saudações utilizadas entre militares nos batalhões da Amazônia: SELVA!



*Batalhão de Fortuna. Ao fundo, no alto do monte, o marco demarcatório da fronteira (Foto: Thiago Garcia).*

Partindo da ideia de Januario (2004) que não existe uma única fronteira e sim múltiplas, que se sobrepõem, acredito que uma outra fronteira vem se construindo entre as comunidades Marquitos e Fazendinha: a **fronteira dos indigenismos do Brasil e Bolívia**, a fronteira entre dois regimes de indianidade específicos. Como procurei desenvolver no decorrer dessa dissertação, o Brasil e a Bolívia trilham caminhos diferentes na política direcionada aos povos indígenas, por conta das realidades étnicas e políticas dos dois países. Enquanto na Bolívia o indigenismo se articulou à correntes nacionalistas e conseguiu chegar à instância máxima de poder, a presidência da república, no Brasil o movimento indígena buscou a garantia de direitos específicos para os povos indígenas. Dessa forma, a política indigenista atual da Bolívia trabalha, em níveis ideológicos, na inclusão dos povos indígenas à uma nova nação, a Bolívia refundada em padrões multi-culturais. No Brasil, os indígenas reivindicam políticas públicas específicas e compartimentadas que, em última instância, visam a construção de um local do índio na nação, mas sem mudanças estruturais para o país.

Para nós de primeiro não tinha isso não. Depois que eu fui saber que existia Bolívia. Depois que falaram do marco. Eu não entendia porque lá em cima tem o marco. Perguntava: será porque esse marco. Meu pai dizia que antes não tinha aquele marco, não existia. (...) Hoje eu acho que a gente e eles são diferentes,

cada um tem o seu jeito de trabalhar, de viver (Cacique – Comunidade Fazendinha, 2009).

É necessário observar as diferenças substanciais entre as realidades dos dois países, que tentei deixar claro desde a introdução desse trabalho, e também as limitações que comparações entre estados nacionais nos impõe. Ainda assim, é interessante como exemplo notar que enquanto os povos originários da Bolívia debatem a constituição e o projeto de nação, no Brasil boa parte do movimento indígena direciona a sua agenda atual para discutir se o presidente da FUNAI deve ser trocado o não e se o órgão deve ser reestruturado ou continuar com as mesmas funções e organização burocrática.

Essas diferenças são visualizadas no contexto Chiquitano a partir da maneira como hoje se apresenta a política indigenista nas duas comunidades. Para eles o fato de serem reconhecidos pelo Estado como indígena não trouxe mudanças significativas, além da garantia do território onde já estavam estabelecidos. O discurso deles de que o reconhecimento étnico não muda a política da comunidade fica mais acentuada quando comparam a situação vivida por eles com a comunidade da Fazendinha, do lado brasileiro. Enquanto a Fazendinha, como veremos a seguir, tem um acompanhamento diário de funcionários federais, por meio do Chefe de Posto ou por técnicos da FUNAI de Cuiabá, em Marquito a política indigenista não se concretiza de forma explícita. As entrevistas realizadas nos dois lados da fronteira mostram que eles se reconhecem como pertencentes à uma identidade comum, mas que não acham que vivem da mesma forma. Quando questionei algumas pessoas de Marquito se viam-se como parentes, o cacique me disse que eram iguais, mas ponderou sobre o reconhecimento recente do grupo da Fazendinha. A fala do casal mais antigo de Marquito apontou algumas questões:

Claro, somos o mesmo grupo. Mas lá reconheceram eles agora. Aqui faz tempo que somos reconhecidos, sempre fomos conhecidos como Chiquitano, desde que chegamos aqui (Cacique – Comunidade Marquito, 2009)

A gente ser índio aqui é assim, não tem nada. (...) Quem trabalha tem, quem não trabalha não tem nada. Eles lá são índios, tem agora aposentadoria. Eu quero me aposentar, arrumar os meus papeis, mas não consigo, ninguém ajuda (...) A saúde lá no Brasil é melhor, queria levar o meu marido para se tratar lá (Anciã – Comunidade Marquito, 2009).

Nos já acostumamos, com o nosso *servicinho*, com a nossa vida. Tem rocinha, mandioca, banana. Não tem ninguém para ajudar. Fazemos tudo com a mão. (...) Lá na fazendinha, tem o trator do governo para ajudar, para arar terra para o pessoal. Aqui não há, não temos estrutura (Ancião – Comunidade Marquito, 2009).

A partir dessas três falas é possível fazer algumas reflexões. Primeiro, o fato da comunidade Marquito ter sido identificada como indígena não trouxe mudanças substanciais para a comunidade. Um dos aspectos que deve ser levado em conta sobre essa falta de mudanças tão falada por eles é que a identidade deles não estava em constante questionamento pelos regionais, como o pessoal da Fazendinha. Por conta disso, o ato administrativo do governo foi muito mais uma constatação do que um reconhecimento deles como indígenas. Soma-se a isso a realidade étnica da Bolívia e entendemos porque não teve o mesmo impacto que na comunidade Fazendinha.

O segundo ponto é que eles visualizam políticas públicas específicas para a comunidade do lado brasileiro que não existem, nessa configuração, do lado brasileiro. A senhora entrevistada fala sobre a aposentadoria direcionada aos povos indígenas no Brasil. Como ela nasceu no Brasil acha que faz jus a esse benefício. Isso porque aqui existe uma política de aposentadoria para indígenas idosos como trabalhadores rural, com um valor de um salário mínimo. Na Bolívia não existe essa política. Como a anciã em questão nasceu do Brasil, ela está buscando meios para acessar essa política, tentando vir para o lado de cá da fronteira. Outra questão levantada é que na Fazendinha os indígenas tem apoio, tem trator e caminhão disponibilizado pelo governo federal, via FUNAI, para apoiá-los em seus projetos produtivos. Já no lado boliviano, o trabalho tem que ser feito do jeito deles, sem apoio governamental.

Nesse contexto, o posto indígena da FUNAI faz as vezes de marco da fronteira indigenista, ao simbolizar um modo diverso de se fazer política estatal junto aos povos indígenas. Como veremos no próximo item, a comunidade da Fazendinha acaba reforçando essa fronteira, como meio de garantir as políticas públicas para as famílias indígenas da comunidade.

Todo domingo a gente ia almoçar lá na Bolívia. Eles falavam espanhol e a gente falava português, a gente fala direito. Entendia. A gente aprendeu, eles falavam também português, a gente ia se entendendo. Antes de ter tudo isso aqui era mais frequente, antes de ter toda essa divisão. A gente estudava com eles. A gente

achava que era tudo a mesma coisa, as festas, tudo era normal para nós. Fim de semana era o costume, sair da missa e ir passear (Diretora da Escola – Comunidade Fazendinha, 2010).

## COMUNIDADE FAZENDINHA



Lideranças da comunidade Fazendinha no Centro Cultural Chiquitano (Foto: Thiago Garcia)

A comunidade Fazendinha está localizada no extremo oeste do Mato Grosso, na zona rural do município de Porto Esperidião, a 3,5 quilômetros do marco que divide Brasil e Bolívia, a 2,5 quilômetros do Batalhão do Exército de Fortuna e a 07 quilômetros da comunidade Acorizal. Atualmente moram na Fazendinha cerca de 130 pessoas, divididos em 22 unidades familiares. Além dessas famílias existem diversos indivíduos que nasceram e possuem vínculos com a comunidade mas migraram para Porto Esperidião, Cáceres ou Cuiabá, em busca de continuidade para seus estudos ou novas oportunidades de trabalho. Além disso, existem pessoas que migraram por conta de pressões de fazendeiros, colonos e do batalhão, que durante muito tempo proibiu a construção de novas casas (FERNANDES SILVA, 2008).

Conforme falamos anteriormente essa comunidade foi reconhecida pela FUNAI em 2001 e a partir disso passaram a interagir com a política indigenista nacional. O símbolo dessa interação é o posto indígena Chiquitano, construído em 2004 para garantir o território Chiquitano e apoiá-los em questões ligadas ao etnodesenvolvimento. Esse posto foi construído em um lugar conhecido com Central, que está exatamente na metade do caminho entre a Fazendinha e a Comunidade Acorizal, que é de 07 quilômetros. Essa foi a solução encontrada pelos técnicos da FUNAI para não criar desavenças entre os dois núcleos populacionais. Hoje além do Posto Indígena Chiquitano, existe na central um posto de saúde, uma escola indígena improvisada e a construção mais vistosa, um centro cultural construído com apoio da Igreja em um padrão arquitetônico que lembra as antigas missões jesuíticas. Esse centro cultural hoje é o grande orgulho da comunidade, e serve como igreja, centro comunitário e sala de aula, já que a escola dos Chiquitano ainda não foi construída. O centro é um meio de se visualizar a religiosidade e o espírito comunitário dos Chiquitano da Fazendinha.

Ao contrário da comunidade Marquito, há uma vasta produção bibliográfica sobre a comunidade Fazendinha já que, no geral, todos os estudos feitos sobre os chiquitano se iniciam, ou tem como base, essa localidade. Por conta disso, afirma sem exagero Fernandes Silva (2008), essa comunidade é um dos núcleos indígenas mais estudados no Brasil, com produções na área de antropologia, linguística e história. Nesse contexto, a comunidade Fazendinha é o principal ponto de difusão da construção ideológica da identidade Chiquitano no Brasil. Além desse interesse acadêmico, percebe-se que a comunidade é prioritária nas ações da FUNAI, e é a principal interlocutora dos Chiquitano nas demais instâncias governamentais e no movimento indígena regional e nacional.

Por conta dessa interação os Chiquitano da Fazendinha puderam (re) construir e (re) elaborar a sua história e a sua identidade, o que é percebido nos discursos das lideranças comunitárias. Outro aspecto importante é que a escola estadual chiquitano é gerido por essa comunidade.

Fernandes Silva (2008), em um esforço de mapear a territorialidade dos Chiquitano no Brasil, identifica 06 núcleos principais de Chiquitano. A comunidade Fazendinha está no núcleo de Fortuna, por conta do batalhão que está a poucos quilômetros deles, próxima à comunidade Acorizal. Esse núcleo é o único em que foi iniciado o processo de demarcação da terra. O Grupo de Trabalho já esteve na área,

identificou e demarcou o território e agora aguardam a homologação da terra indígena, o que na atual conjuntura da política governamental não é um fato consumado. Vale lembrar que essa é uma área considerada como promissora para a agricultura e envolve interesses antagônicos entre os índios, colonos e fazendeiros.

Já no século XX, os primeiros registros sistemáticos da presença dos Chiquitano na região da fronteira entre Brasil e Bolívia foi feito pelo major do exército Frederico Rondon. Fernandes Silva (2008) afirma que a descrição feita pelo major tornou-se consagrado entre os pesquisadores que trabalham entre os Chiquitano e é prova inequívoca da presença desse povo na região.

Os Chiquitos constituem o agrupamento indígena mais numeroso do Pantanal. Vivem disseminados, nos Municípios de São Luiz de Cáceres e Mato-Grosso, em cujas fazendas e usinas se empregam como vaqueiros ou lavradores. A maior parte, porém, vive na zona de fronteira com a Bolívia, em rancharias de cinco a dez moradores isolados, fazendo pequena lavoura ou caçando animais silvestres para o comércio de peles... Vestem-se como os nossos sertanejos. O traje das mulheres é mais simples que o de nossas caboclas. Resume-se a uma camisola presa á cintura (RONDON 1936:267 apud FERNANDES SILVA, 2008: 133).

Um dos moradores mais antigo da comunidade e também a grande liderança espiritual dos Chiquitano do lado de cá da fronteira é Lourenço Rupe. A partir dele e de alguns outros anciões da comunidade inicio-se o processo de (re) construção da história da presença dos Chiquitano na região, já que na história oficial, tradicional, o papel dessas comunidades foi relegado ao esquecimento, com raras exceções.

Lourenço, que está com cerca de 80 anos, conta que nasceu ali e que naquele tempo não era como agora, era mais livre para todo mundo viver. Na década de 40 instala-se naquele ponto estratégico o Batalhão de Fortuna. Por meio desse ato administrativo e decisão política, o governo federal, através do exército, reivindica boa parte da área vivida pelas famílias indígenas que viviam ali desde muito tempo, e que passam a viver como permissionárias do exército. Vale lembrar que à época essa região era extremamente isolada, pois não haviam estradas que davam acesso à região. Tanto é que a primeira ação do novo batalhão foi construir uma pista de pouso para possibilitar o trânsito dos oficiais e o abastecimento do batalhão.

Lourenço conta uma história que reflete como aquela área era vista como *terra de ninguém*, tanto pelos brasileiros e bolivianos.

(...) Teve a história de um coronel de Cáceres e um coronel boliviano que fizeram um acordo. O boliviano viu o cavalo do coronel brasileiro e achou bonito, era branco. Daí ele queria o cavalo mas não tinha dinheiro. Era boliviano, pobre, não tinha nada. Daí quis trocar essa parte de terra pelo cavalo e o brasileiro aceitou. A terra é muita coisa, não acaba. Daí ele trocou um pedaço de terra pelo cavalo. O cavalo quando chegou lá na Bolívia já não tava bonito. Daí o coronel brasileiro mandou fazer aqui o batalhão, para garantir a terra dele (Lourenço Rupe. Comunidade Fazendinha, 2010).

Esse relato mostra, a partir da visão dos Chiquitano, que aquela fronteira ainda não existia de fato e era uma terra considerada sem dono. Sob esse ponto de vista, poderia ser negociado da forma com que os militares brasileiros e bolivianos bem entendessem. O batalhão surge, no relato, como uma garantia da posse de terra do coronel e, por extensão, do exército. Assim, mais do que a posse pelo governo federal, a terra passou a ser vista pelos Chiquitano como terra do exército. Por fim, a história mostra a visão que se tinha do exército boliviano: pobre, sem nada, ao contrário do brasileiro, rico e com bonitos cavalos.

Acompanhado a construção do batalhão, o governo federal e estadual passou a incentivar a ida de colonos à região, para a conquista de mais um fronteira agrícola. Tanto no que diz respeito à construção do batalhão quanto na divisão da áreas em lotes para a utilização em empreendimentos agropastoris, os Chiquitano foram ignorados. Eles viviam em pequenos núcleos populacionais e sua presença não foi levada em conta, por conta da sua condição étnica e do modo deles de aproveitamento do território, que não beneficiava a terra, dentro da visão de ocupação da época.

Aqui a gente vivia, não tinha nada. Mas daí o governo mandou cortar em áreas, lá pelos anos 50, em 55, para os fazendeiros. Veio o povo para cortar a terra. Daí os fazendeiros chegaram, eles não gostavam, mas foram ficando, foram ficando e se acostumando. E assim foi. Nesse tempo a gente andava por tudo isso aí, caçava. Mas ninguém lembrou da gente não. Chegaram cortando tudo, veio o agrimensor medir a terra. Chegou a comissão do militar, caminhão, avião e foi fazendo os marcos, abrindo estrada (Lourenço Rupe – Comunidade Fazendinha, 2010).

Na narração do Lourenço, fica claro como o estabelecimento do Batalhão de Fortuna foi feito a partir de uma estratégia militar de colonização, simbolizada pela chegada de todo um aparato civilizador: caminhões, tratores, agrimensores para ordenar o território e a abertura de pista de pouso.

Dentro desse contexto de ocupação do território, os chiquitano engajaram-se no trabalho com a agricultura e pecuária, cuja aptidão teria vindo da presença missionária na região. Segundo Fernandes Silva (2008), os Chiquitano da Fazendinha afirmam que praticamente ajudaram a implantar todas as fazendas que lá existem, seja no trabalho para abrir a fazenda, seja plantando pastos ou tomando conta do rebanho bovino dos fazendeiros.

O assentamento de famílias de colonos na região intensificado pelo INCRA durante a década de 70, aumentou a dispersão de famílias Chiquitano por todo o território e para as cidades e vilas mais próximas. Os Chiquitano acabaram se transformando na maior reserva de mão-de-obra da região, tendo o seu potencial de trabalho utilizado pelos fazendeiros, mas sem o pagamento justo e garantias. Eram trabalhos sazonais, no qual os Chiquitano se engajavam para sobreviverem e terem acesso a bens manufaturados.

Eu lembro que o papai {Lourenço} sumia um tempo, um mês, dois meses. Daí ele chegava com corte de roupa, na mesma cor, para todo mundo. A gente não tinha roupa não, como tem hoje. E aí a mamãe ia e fazia roupa para todo mundo com o mesmo pano, tudo da mesma cor. Ele ia trabalhar fora, nas fazendas, ia caçar serviço, e a gente ficava desse jeitinho, esperando ele (Professora, filha do sr. Lourenço. Comunidade Fazendinha, 2010).

Dessa forma, a partir da primeira metade do século XX os Chiquitano passam a interagir mais diretamente com as frentes de expansão na região e a tentativa de ordenamento territorial implantada pelo exército e pelo INCRA. Nesse contexto, a identidade Chiquitano é transformada em um estigma simbolizado pela expressão *bugre*. Esse estigma foi utilizado largamente e, por um lado, invisibilizou a identidade e o vínculo dessas famílias com o povo Chiquitano. Por outro, o estigma reforçou que havia uma especificidade nessas famílias e comunidades, não eram cidadãos brasileiros de fato, eram *bugres*. Dessa forma, foi por conta desse estigma que os Chiquitano puderam, a partir do fim dos anos 90, se reorganizarem enquanto grupo étnico

diferenciado. Sem a perpetuação desse estigma esse processo seria inviabilizado, pois a identidade Chiquitano foi guardada e invisibilizada na questão de ser bugre.

Importante lembrar que a categoria bugre não foi criada apenas para os Chiquitano. É uma categoria supra-étnica existente em diversas regiões do país e aplicada no contexto de relações entre regionais e índios que, à vista do primeiro, estariam em processo de integração ou integrados à sociedade nacional, como é também a categoria caboclo, conforme demonstrado por Cardoso de Oliveira (1981).

Sobre isso, Fernandes Silva (2008) afirma que naquele contexto ser bugre não significava ser povo, e sim uma espécie de gente, boa para o trabalho mas pouco qualificada como ser humano. Acrescenta que serem considerados bugres provocou a construção de uma certa aliança com os fazendeiros locais e com os poderes regionais, onde trabalhavam nas fazendas como peões e as mulheres eventualmente como domésticas. Por conta desses trabalhos podiam viver em terras disponibilizadas pelos fazendeiros e pelos batalhões de fronteira, desde que sob as ordens e orientações desses.

No caso da comunidade Fazendinha, a área ocupada historicamente pelas famílias Chiquitano foram incorporadas às terras do batalhão de Fortuna. Criou-se, a partir disso, uma situação paradoxal onde os Chiquitano, que ocupam essa área mas não possuíam títulos agrários, passaram a morar *de favor* na terra onde sempre viveram. Passaram de donos para permissionários do exército. Nesse contexto, os militares trataram de construir uma relação hierárquica rígida onde os chiquitano são vistos como empregados dos militares. Todo indivíduo chiquitano passou a ter obrigações no batalhão: capinar, cuidar do gado, tarefas domésticas, entre outras. Além disso, em períodos pré-determinados tinham que fazer mutirão, onde toda a comunidade participava de atividades determinadas pelo batalhão.

Ali na fortuna era a parada dos chiquitanos que iam para Cáceres. Era para comer, beber, dormir. Eles iam tudo andando. Para gente não tinha nada disso aí não. Andava longe e não sabia que era Brasil, que era Bolívia. (...) Foi a partir do quartel, que eles começaram a orientar: aqui é Brasil, aqui é Bolívia. Daí que fizeram a divisa mesmo (Professora Chiquitano – Comunidade Fazendinha, 2010).

Os militares passaram a controlar o modo como os Chiquitano da Fazendinha viviam no território. Não podiam derrubar madeira, fazer pasto sem o consentimento explícito do comandante do batalhão. E, além disso, não poderiam construir novas

casas. Os jovens que se casavam e constituíam famílias eram obrigados a migrar para as cidades, em busca de oportunidades que não existiam na área (FERNANDES SILVA, 2003). Esse posicionamento do exército deixava claro que o objetivo que tinham era gradativamente tirar os Chiquitano dali, de forma a não sobraem famílias dentro das terras que, acreditavam, agora era do exército brasileiro.

Nessa situação, duas jovens que agora são diretora e professora da escola chiquitano migraram para Porto Esperidião ainda meninas, 12 e 11 anos, para estudar e trabalhar. Elas contam que trabalharam em casas de família de militares como domésticas, em um regime muito usado no interior do Brasil, o trabalho infantil em troca de comida e um lugar para dormir. Essa situação foi identificada por Januário (2004) em diversas comunidades localizadas na fronteira Brasil/ Bolívia. Meninas que trabalham durante todo o dia e quando chegam à escola, no período noturno, estão exaustas.

Na fronteira é assim, escola e trabalho são caminhos entrecruzados que levam crianças e adolescentes a construírem histórias de vidas marcadas por uma infância imaginária, onde os momentos de esperança e de ilusão ficam atrelados aos sonhos de cada um e a realidade gravada nas cenas cotidianas do fazer (JANUÁRIO, 2004: 271).

O relato a seguir, das duas professores, mostra a percepção que tinham dessa situação, de migração e trabalho compulsório e sem remuneração. Mas mostram também que dependendo da família com quem trabalhavam era possível acessar algumas benesses. Os dois relatos mostram como à época a região onde está localizada a Fazendinha era isolada e de difícil comunicação, o que fazia necessário a constante ida de aviões para abastecer o batalhão e fazer o transporte dos oficiais. Por fim, atentam para o fato de vários outros Chiquitano morarem e trabalharem em Porto Esperidião:

Eu fui fazer o meu ensino médio lá, e o ensino fundamental. Eu fui trabalhar de doméstica, igual uma escravinha. Mas sempre eu estudei. Eu não sabia se eu era indígena, o que eu era. Tinha esse preconceito. Mas eles sempre me chamavam de boliviana. Eu tinha o maior ódio, ficava com raiva. Não me chamavam de índia, ou era boliviana ou era bugrinha. Falavam assim: olha lá a bugrinha. (...) Não tinha ônibus para cá, para Fortuna. Eu ficava um ano, dois anos sem vir. As vezes a gente conseguia carona no avião do exército, que vinha para a Fortuna. Por isso que a gente tinha que ter muito contato com os militares, para a gente

conseguir vir no avião. Mas tinha vezes que a gente não conseguia vir. As vezes a gente ficava sabendo que alguém tava passando mal, o pessoal mandava carta, e a gente não podia vir. Era muito ruim (Diretora – Comunidade Fazendinha, 2010).

Eu fui para a cidade e tudo era novidade. Eu fui trabalhar como doméstica. A gente tinha contato com outros chiquitano que estavam lá, todo mundo trabalhava, a gente não encontrava eles. Eu comecei a trabalhar com um tenente, então ele cuidava da logística do destacamento. Daí eu podia vir sempre. Ele não me pagava mesmo nada. Daí eu vinha no avião, com as minhas duas irmãs. Era um *buffalo*, ou as vezes um bandeirante. A gente trazia arroz, roupa, o pessoal doava muita roupa na cidade e a gente trazia. (...) E foi assim que a gente terminou os estudos. Eu voltei para cá em 2003, quando o pessoal da FUNAI pediu para eu voltar (Professora – Comunidade Chiquitano, 2010)

Fernandes Silva (2008) afirma que existiu historicamente entre os Chiquitano uma certa tolerância às invasões ao seu território. Isso é reflexo da história do grupo. Conforme vimos anteriormente, a identidade Chiquitano foi desenvolvida a partir da relação de diferentes grupos nas antigas missões jesuíticas. Eram grupos que acabaram se submetendo à lógica colonial e religiosa imposta já no século XVII. Assim, desde o seu início, o Chiquitano é um povo conciliador, que conseguiu sobreviver como grupo autônomo a partir das relações e alianças construídas historicamente, mesmo que quase sempre essas alianças tenham sido prejudiciais às famílias indígenas. E foi a partir das relações mantidas entre as famílias chiquitano e os invasores do seu território que foi possível ao grupo, em um processo de discussão identitária, se reorganizar para lutar pelos seus direitos.

Um marco na mudança das relações construídas historicamente entre a comunidade Fazendinha e os regionais, militares e fazendeiros, foram os estudos sócio-ambientais realizados no fim dos anos 90 para a construção do gasoduto Brasil/ Bolívia. A partir desses estudos foi dada visibilidade à questão da identidade étnicas daquelas famílias que viviam próximas ao Batalhão de Fortuna. Essa visibilidade rompeu definitivamente com a aparente convivência harmônica entre essas famílias e os regionais. O conflito interétnico existente e invisibilizado pelos acordos e pelas hierarquias construídas emergiu, trazendo grandes discussões e conflitos na região. Fernandes Silva (2008) afirma que os acordos pré-existentes eram muito confortáveis

para os militares e fazendeiros, já que exploravam a mão-de-obra e os dominavam politicamente.

É importante lembrar que o reconhecimento do grupo, ao contrário do que ocorre em Marquito, trouxe mudanças significativas para o cenário regional, já que a primeira ação foi justamente o mapeamento das comunidades para a identificação e demarcação de um território indígena.

Nesse contexto de conflito, várias ações foram deflagradas no campo simbólico e material: ameaças veladas e explícitas, demissão de Chiquitanos que trabalhavam em fazendas, invasão de áreas destinadas às famílias, queima de casas em Vila Nova, campanha difamatória na imprensa e outros constrangimentos (Idem.), conforme colocado no capítulo II. No caso específico da comunidade Fazendinha, o exército os ameaçou de expulsão da área em que viviam como permissionários. Anteviram, naquele momento, que o reconhecimento como indígenas iria dificultar a política do batalhão com os Chiquitano da Fazendinha e que, possivelmente, a área seria demarcada como indígena. Assim, a resposta dos regionais foi realizada em duas frentes: a primeira eram as ameaças no campo material. Ameaça de expulsão, demitir, queimar casas. A segunda frente foi o questionamento com relação à identidade e nacionalidade dos Chiquitano.

Eles me chamaram lá e me perguntou o que que a gente tava fazendo. Tava indo contra eles. Daí ele falou que não podia mais construir casas, quem casasse tinha que ir embora. A área era do quartel, não era nossa. A partir de agora vamos ter que pagar a água e a luz (Liderança – Comunidade Fazendinha, 2009).

Nessa situação é importante analisar como se deu o processo de reorganização identitária do grupo a partir do ponto de vista das famílias. Uma das pessoas que possui maior reflexão sobre esse momento é a liderança Lourenço Rupi. Na fala dele, como veremos a seguir, ele coloca que se via sim como índio e em outros momentos afirma que índios eram aqueles que viviam no mato, sem roupa. No entanto, em nenhum momento ele questiona a identidade diferenciada do grupo, ora como Chiquitano ora como bugres. Essa posição reflete uma situação histórica onde o grupo nunca precisou afirmar politicamente a sua identidade. Sempre se viram como diferentes, mas essa diferença não era para ser mostrada, era para ser escondida.

Meu finado pai falava que o próprio índio ele não tem roupa. Ele {o pai} trabalhou na Bolívia e falou que viu índio. Eles andavam só com uma faixa na

cintura, de tecido de tucum. Só mesmo um trem para tampar. Ele corria pelas matas, pegava criança e levava. (...) Uma vez acharam lá uma índia que tinha uns 18 anos, ela mordida o povo, não queria comer. Deram para ela uma abóbora e colocaram perto do fogo. Daí ela ia comendo, lá na fogueira, não comia sal, só batata. Ela comia do jeito que ela queria comer, mas comida ela não queria comer. Era isso, os índios não tinham nada (Lourenço Rupe -Comunidade Fazendinha, 2010).

Nessa primeira fala, Lourenço coloca que a imagem que tinham do que era ser índio era viver no mato, sem roupa. Era viver da floresta, não ter bens materiais. Era assim que a comunidade via a identidade indígena. Mas mesmo assim ele afirma que sempre se viram como diferentes.

Eu sempre falei: nós somos diferentes do branco, nos temos uma cor de outro jeito, a gente vive de outro jeito. É diferente o branco, mas esse branco não tinha por aqui ainda. Era tudo Chiquitano. Tinha *fazendeirinho*, mas também era Chiquitano. Eu falava que era índio, mas o povo não aceitava.(idem).

Essa afirmação reflete o fato que se viam como diferentes, como Chiquitano. Essa identidade por vezes podia ser vinculada à categoria indígena e por vezes não, pois essa construção trazia toda uma carga de atributos negativos construídos a partir da dicotomia entre ser *civilizado* e morar na mata, sem acesso a bens materiais. No entanto, na medida em que foram reconstruindo a sua história, revisitando essas narrativas e reformulando a identidade, passaram a reavaliar o que de fato é ter uma identidade indígena.

Mas hoje eu acho que do jeito que ela era índia nos também somos. Veja só, quando entrou o branco pra cá no meio de nós, muito Chiquitano entraram no mato e viraram índio. Não queria ter parceria com o branco. Então ele levou os santos para o mato, foram embora e não voltaram mais. Viraram índio pois estavam no mato e acabaram as roupas, e lá eles não podiam ter nada, daí viraram índio de novo. Meu finando papai disse que viu o buraco de um índio, que matava mesmo. Era um índio que morava dentro do buraco. O índio legítimo matava mesmo, tinha flexa. A cara dele era de bicho e quando mataram ele gritou que nem porco. (,,) Nós somos índios, mas é através de outro sistema. Agora nós somos Chiquitano, mas somos índios (idem)

Nesse relato fica implícito que para eles os Chiquitano são índios tanto quanto os índios que optaram por morar no mato. São diferentes entre si, mas pertencem a mesma categoria. Isso fica claro quando ele fala que alguns Chiquitano resolveram voltar para o mato e viraram índios de novo. Então, aqui temos duas categorias: a de pessoas que moram em comunidades, com acesso a bens materiais e se relacionando com os não-índios; e as pessoas que optam por morar no mato, sem manter relações constantes com os regionais. Mas, a rigor, essas duas categorias possuem a mesma base identitária, que pode ser alterada de acordo com as decisões de cada um. Uma última coisa que me chamou atenção nesse relato foi o fato de alguns Chiquitano terem optado por retornar ao mato levando consigo as estatuas dos santos que possuíam. Essa é uma imagem muito forte, o de algumas pessoas entrarem no mato carregando os santos católicos de sua devoção. Essa imagem reflete, no meu ponto de vista, a forte religiosidade desse povo e demonstra que a base da identidade chiquitano é justamente a apropriação de um catolicismo iniciado nas missões jesuíticas do século XVII. Em várias casas que visitei me deparei com imagens de santos e algumas delas possuem um espaço de oração para cerimônias comunitárias.

A última parte da fala do seu Lourenço mostra como o processo de discussão identitária da comunidade provocou reações diversas.

Muita gente zangava, eu falava que eram índio e eles falavam que não estavam pelado, não moravam no mato. Tinha essa resposta deles. Eu não tenho como dizer que não sou índio. Porque o branco não zanga de ser índio. A gente tem que falar que é (idem).

Nesse processo de discussão a comunidade acaba descobrindo coisas novas, entendendo histórias que não entendiam antes, (re) significando estimas e preconceito que tinham. As duas próximas falas mostram como, por um lado, práticas podem ser reavaliadas e, por outro, que como quando os mais velhos falavam dos Nambikwara, dos Bororo, e os jovens não entendiam, não sabiam que se tratava de outros povos indígenas da região que travaram contato com os Chiquitano em diversas ocasiões (BORTOLETTO SILVA, 2007).

Eu lembro, primeiro nossa panela era de barro, a colher era de conchas, tudo de barr ou de pau. A gente não conhecia esse negócio de ferro, era tudo da natureza. Eu comia bem com concha. (...) A gente comia tudo no chão, tudo na esteira. No

chão mesmo. Nossa casa era pequena, se não abaixava você não conseguia entrar. (...) Meu pai nunca contou que os índios eram malvados, que comiam gente, ele nunca passou uma visão negativa. Ele falava das festas, da história. Que eles corriam de carro, de avião. Para nos não tem esse problema ser índio, não é coisa ruim (Cacique – Comunidade Fazendinha, 2010).

(...) Daí os velhos falavam que teve uma guerra com o Pareci e Nambikwara, os Chiquitano guerream com eles. Os Chiquitano brigavam muito com os Nambikwara, eles passaram por aqui. Eles iam para cidade buscar armas, se não os Nambikwara iam matar todos nós. Eles eram mais, mas não tinham arma de fogo. Daí os Chiquitano conseguiram vencer. Mas daí os Chiquitano venceram e eles foram lá pra Rondônia. (...) Esse negócio de indígena, a gente foi descobrir depois quem eram os Nambikwara, Bororo. Tinha uma expressão que a gente usava, quando a pessoa fazia algo errado: *seu bororó*. A gente não sabia que era outra etnia. Era um xingamento. Era porque eles já tinham vindo aqui, guerrear com os índios. Era o palavrão, era bugre. A gente não sabia o significado (Professora - Comunidade Fazendinha, 2010)

É importante ressaltar que o fator que possibilitou essa avaliação e iniciou o processo de reconstrução identitária foi a chegada dos pesquisadores e da FUNAI a partir do levantamento socioambiental da região. Com o diálogo iniciado, a identidade até ali invisibilizada a partir das relações estabelecidas e sob o atributo de bugres pode ser pensada, ser discutida. Atributos negativos, práticas esquecidas começam a ser reavaliadas, entendidas sob uma nova roupagem, mais positiva.

Foi o antropólogo que veio fazer o estudo. Daí nos ficamos sabendo que era uma nação. Depois a FUNAI veio de casa em casa. Foi uma conscientização. A gente estava se conscientizando, estava se descobrindo. Daí que a gente começou a entender. Meu pai contava a história antes da gente dormir, a gente não entendia como era (Liderança – Comunidade Fazendinha, 2009).

Aqui nessa fala entra um aspecto importante para se entender a identidade Chiquitano. Fernandes Silva (2008) mostra como o processo de reconhecimento das famílias como indígenas foi acompanhado de uma longa campanha para desacreditar a identidade dos Chiquitano, primeiro negando-lhes a etnicidade e depois a nacionalidade. Um dos argumentos principais para esse questionamento é a afirmação que a FUNAI estava inventando esses índios, estava incentivando a criação de mais um povo

indígena. Realmente a FUNAI teve um papel primordial nesse processo, mas não se pode negar que a demanda por reconhecimento parte dos indivíduos Chiquitano. A decisão de se reconhecerem como indígenas é política, pois requer o ingresso deles em um local pré-determinado, a política indigenista brasileira. Mas essa decisão só pode ser realizada a partir de uma base étnica sólida, no caso a identidade Chiquitano. Então, mais importante do que responder se são índios ou não, é reconhecer que eles são sim Chiquitano, uma coletividade portadora de especificidades que os torna elegíveis à uma política de afirmação. Na fala deles, a FUNAI aparece como uma instituição que conscientizou os Chiquitano sobre seus direitos e sua ligação histórica com os povos pré-colombianos.

O outro lado dessa questão é que a FUNAI trabalha a partir da categoria supra-étnica índios e para ingressarem na política indigenista é necessário que se posicionem claramente como pertencentes a essa categoria. Na Fazendinha pude perceber diversas situações recorrentes em povos recém-reconhecidos, onde precisam (re) elaborar a sua identidade para adaptação à política estatal. Sobre a alegação que estão garantindo os direitos daquelas famílias, a FUNAI exige o posicionamento claro quanto à identidade do grupo. E, como falamos anteriormente, em regiões de fronteira as identidades são em geral mais complexas.

Naquela época a gente não sabia que era índio. Daí veio as funcionárias da FUNAI, eram duas, e perguntavam pra gente: você é índia, é bugre ou é boliviana? Daí a gente não gostava de que chamasse a gente de bugre. Não me chama de bugre, a gente falava. Se chamasse de bugre a gente não queria dar entrevista. Também não somos bolivianos. Eu ficava com muita dúvida. Não sabia se era índia, mas não gostava que me chamasse de bugre. (Jovem – COMUNIDADE FAZENDINHA, 2009).

Dessa forma, na atual configuração da política indigenista os indivíduos de Fazendinha tiveram que tomar decisões, se posicionar claramente quanto ao pertencimento étnico. Para o órgão indigenista oficial a identidade Chiquitano só fazia sentido se vinculada à indianidade. Nota-se que a pergunta dirigida a eles não era se eram ou não Chiquitano, e sim se identificam-se com as categorias de bugre, boliviano ou indígena.

Nesse contexto, os indivíduos passaram por exercícios diários de demarcação de diferença visando responder os constantes questionamentos com relação à sua

identidade diferenciada. Cabe lembrar que o Chiquitano sempre foram um povo conciliador e o modelo atual da política indigenista requer que essas comunidades fortaleçam as especificidades perante os regionais. É necessário criar um certo distanciamento. As falas dos Chiquitano da Fazendinha mostram como esse momento foi difícil e envolveu vários sentimentos.

Eu gostei de ser índia, aquela tal de *bruguinha* e boliviana eu não era mais. Eu pensava, a não sei se eu era índia. Meu pai falava que existiam os índios, mas não falava que nós éramos indígenas. Falava que os índios faziam isso, e isso e isso, daí eu ficava pensando, será que eu sou também? Daí eu já comecei a aceitar mais por causa das duas que começaram a trabalhar aqui, da FUNAI. Eu senti meio estranho, quando eu saía da comunidade eu sentia muito esquisita. Eles falavam que índio verdadeiro eram aqueles que andam pelado: é, se você virou índia tem que andar com pena na cabeça, choqualho no pé e pelada. Até hoje ainda tem isso. Você virou índia é? Mas esse é inimigo nosso, é fazendeiro (Professora – Comunidade Fazendinha, 2010).

Eu entrava no supermercado e eles ficavam olhando, como se nunca tivessem me visto. Eu já conhecia, ia lá sempre. É uma sensação estranha, das outras pessoas não me aceitarem. Era como se a gente tivesse feito alguma coisa errada, nunca pensei que eles iam fazer isso. Essa visão passava uma coisa negativa. Chegou o momento de precisei ir no mercado lá da Vila Picada e tava tudo tão ruim que falei que não era indígena. Era só eu e eu estava me sentindo repreendida, todos eles falando, tive que falar que não era, foi a última vez que fiz isso. Depois que eu deitei eu pensei o que tinha falado, eu fui besta. Fiquei arrependida. Pensei que agora nós vamos usar uma estratégia diferente, se eles falarem isso ou aquilo, a gente responde. Se falar que a gente come gente, a gente falava que primeiro vamos comer ele. Se não agisse assim hoje a gente não ia conseguir o que a gente tem. Mas isso deixava a gente triste (Diretora da Escola – Comunidade Fazendinha, 2010).

Essas falas mostram o qual complicado foi a decisão da comunidade de se afirmar como indígena e entrar em conflito direto com os regionais que, apesar da desigualdade e exploração, mantinham relações de trabalho e pessoais. O discurso dos regionais era de que ao se afirmar como índios deviam “voltar a ser índio”, a partir da visão deles do que seria essa condição étnica. Outro ponto constante nesse questionamento é a idéia de traição. Muitos fazendeiros e colonos tentaram atribuir ao

processo uma face de traição dos Chiquitano contra eles já que, no ponto de vista deles, conviviam harmoniosamente. Muitos Chiquitano acabaram incorporando essa idéia. Uma das lideranças antigas da comunidade afirmou que foi um período muito difícil para todos.

Ninguém queria atender a gente. Parecia que a gente tinha ficado tudo doente. Não éramos mais os mesmos. Quem era nossos amigos não queria cumprimentar mais, quando a gente ia na cidade não falavam com a gente. Foi muito difícil, mas agora melhorou (Liderança – Comunidade Fazendinha, 2010).

Nesse percurso de construção da identidade indígena Chiquitano, muitos indivíduos optaram por não se reconhecerem como indígenas. Há uma tendência, na produção acadêmica sobre eles, a afirmar que essas famílias não se reconheceram como Chiquitano por conta do medo ou por terem sido cooptados por fazendeiros e que, com o tempo, essas famílias vão se reconhecer. É importante lembrar que das 22 comunidades mapeadas pela FUNAI como indígenas apenas 3 se posicionaram claramente e se afirmam como indígena.

No entanto, acho necessário colocar outra visão: a de que algumas famílias não se reconhecem porque realmente não se consideram indígenas, não avaliam que pertencem a essa categoria. Isso pode ser atribuído a algumas situações. Primeiro à conotação negativa que a identidade indígena tem na região, que os fazem não quererem ser vistos como selvagem, como gente do mato. A segunda é o que mostra Cardoso de Oliveira (1981) de que o bugre, ou caboclo, é o indígena que passa a se ver com os olhos da sociedade regional. Assim, começam a vincular a identidade diferenciada às questões negativas, que devem ser superadas. Além disso, é necessário deixar em aberto a possibilidade de que realmente algumas famílias não compartilham elementos que os fazem se posicionar como indígena. No afã de garantir direitos e na visão favorável da identidade indígena perante a identidade regional, existe uma certa pressão sobre essas famílias para que se afirmem como indígenas. O que não deixa de ser um aprisionamento que os obriga a romper com a identidade regional que possuem para se vincular a uma identidade supra étnica que pode não fazer sentido a eles. O cacique da aldeia Acorizal faz uma importante reflexão sobre esse contexto:

Eu acho que quem tinha que se reconhecer como indígena já se reconheceu. Não adiante querer que todo mundo seja índio. Tem Chiquitano que acha que é,

outros que acham que não é. Tem que respeitar. Aqui na Acorizal tem uma família que não é indígena, a gente respeita, pode viver aqui, mas também não pode ir contra a gente, a nossa luta. (...) Ser índio não é fácil como pensam não, é difícil (Cacique – Comunidade Acorizal, 2009).

Na fala do cacique fica claro que para ele quem tinha que se reconhecer já tomou essa decisão política, que não é uma decisão fácil, pois envolvem muitas mudanças e questionamentos internos e externos. Além disso mostra que eles devem sim conviver com os Chiquitano que não se consideram índios, desde que eles não atrapalhem a luta do movimento social Chiquitano em busca de garantia de direitos. Aqui entra um outro aspecto importante. Algumas famílias não só não se reconheceram como indígena como passaram a questionar publicamente essa reivindicação. Essa é uma questão comum nos povos de recém-reconhecimento, pois na maioria das vezes o movimento de reivindicação começa a partir de um núcleo de pessoas.

Fernandes Silva (2008) mostra como a partir dessas questões levantadas emergiram diversos conflitos e divisões entre as famílias, muitas delas inconciliáveis. Ao pensar o processo vivido pelos Chiquitano como algo político, é preciso lembrar que nesses processos os conflitos são eminentes, pois requerem decisões dessas famílias. Nesse processo, algumas famílias acabaram indo para a linha de frente do conflito, ficando do lado dos fazendeiros e regionais.

(...) Daí o Blairo Maggi {à época governador do Mato Grosso} foi na casa de umas famílias chiquitano, abraçou, tirou foto, prometeu coisas. Era para negarem que eram chiquitano. A FUNAI veio e fez um alvoroço, falou que essas famílias estavam contra a gente, ia enfraquecer a luta. Daí usaram o Roberto, ele falava que não era índio, que não queria ser índio. Tem foto dele com o Blairo Maggi. Depois ele voltou, disse que era índio, desistiu. Se arrependeu. Ele é professor aqui na escola (Liderança – Comunidade Fazendinha, 2009).

Na fala do indígena fica claro como o conflito se deu. De uma lado o poder econômico, capitaneado pelo próprio governador do estado e do outro a FUNAI, que àquele momento se posicionou como defensora e reguladora dos direitos indígenas. Nesse cenário, não sobrou para os indígenas um meio termo, tinham que se posicionar claramente dentro de duas visões antagônicas e conflituosas. A comunidade Fazendinha optou pela segunda opção e reforçou a sua luta por direitos com a articulação da

identidade Chiquitano com a indianidade, passando a dialogar com a política indigenista. Nesse cenário, passam por exercícios diários de construção identitária, reconstruindo a sua história, o seu presente e o futuro como grupo étnico diferenciado.

Para Fernandes Silva (2008) a fronteira Brasil/ Bolívia é um espaço historicamente pouco diferenciado e diferenciador em termos das nacionalidades de seus moradores, dada a falta de poderes constituídos dessas duas nações em toda a área fronteiriça. Segundo ela, a presença dos poucos destacamentos militares em uma longa fronteira seca não permite um forte controle do que ocorre na divisa entre os países e há uma lógica própria que regula as relações pessoais entre o lado de lá e o lado de cá da fronteira. Concordo com Fernandes Silva no que diz respeito à fronteira como um todo, mas não acho que essa análise se aplica a atual conjuntura da comunidade Fazendinha. Hoje percebe-se na comunidade que a fronteira se impõe a eles, os coloca em um local específico. Falo da fronteira guardada pelo Batalhão de Fortuna, que observa atentamente e restringe os movimentos dos indivíduos de um lado a outro, mas também da **fronteira dos indigenismos**, cuja o símbolo é o Posto Indígena construído pela FUNAI no lado brasileiro. Desde o seu reconhecimento como indígena, o início do processo de demarcação, a construção do posto indígena e os questionamentos provocados por isso, os Chiquitano da Fazendinha passaram a agir, eles mesmos, como guardiões da fronteira, demarcando simbolicamente o seu lugar no contexto local. Não querem ser vistos como bolivianos, pois isso é negar-lhes a nacionalidade e o direito de permanecer onde estão. Não querem ser chamados de bugre, pois é uma negação identitária que remonta ao passado de exclusão em que viviam na região. O lugar simbólico das famílias da comunidade Fazendinha agora é ser chiquitano, ser indígena e ser brasileiro, em camadas sobrepostas.

A partir do contexto relatado acima, a última parte dessa dissertação irá tratar da questão da educação formal e qual o papel dessa política na atual organização das comunidades Fazendinha e Marquito. Iremos tentar mostrar como o vínculo a duas políticas educacionais específicas, a do Brasil e da Bolívia, se refletem no chão das duas escolas, nas práticas diárias de professores e nos projetos dessas comunidades para a formação de crianças e jovens.

Conforme colocamos no capítulo II, é correto afirmar que as missões jesuíticas do século XVII se configuraram como as primeiras escolas formais do povo Chiquitano. Isso porque nas missões, e suas instâncias formais de educação, os jesuítas impuseram seus conhecimentos em busca de uma suposta unificação social, tendo como alvo

prioritário as crianças indígenas. Sob esse entendimento, nas reduções os jesuítas romperam com os processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos daqueles grupos indígenas e foram cruciais para a construção da identidade Chiquitano ao mesclar, mesmo de forma desproporcional e reducionista, elementos indígenas com um suposto conhecimento universal.

Não é objetivo dessa dissertação fazer uma digressão histórica tão extensa, por conta disso iremos nos centrar na análise dos discursos de gestores, professores e lideranças de forma a visualizar o atual momento da educação intercultural indígena nessas duas realidades. Antes, contudo, é necessário fazer um levantamento histórico da educação nos dois países.



Figura 7 – Crianças indígena na sala de aula da Comunidade Marquito

## **A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DIFERENCIADA NO BRASIL E NA BOLÍVIA**

O conceito da interculturalidade na educação surge na década de 30 nos Estados Unidos a partir da construção de um discurso de manutenção do modo de vida dos povos indígenas do país. Tratava-se de uma proposta elaborada por intelectuais ligados aos povos indígenas do país e que tinha como princípios a valorização da cultura das “primeiras nações” e o desenvolvimento social dessa população através de escolas integradas às comunidades indígenas. Ao propor a integração da escola às comunidades a idéia era possibilitar que alunos indígenas estudassem nas próprias comunidades sem

ter que deixar seu grupo e seu modo de vida, já que à época a maioria das escolas voltadas a essa parcela da população funcionava em regime de internato, com a retirada compulsória das crianças do seus pais e do convívio comunitário (COLLET, 2006).

O currículo escolar se pautaria no discurso da valorização da cultura indígena, incluindo disciplinas como história, arte e línguas originárias, essa última a peça fundamental do projeto. A interculturalidade estava na troca de conhecimento entre índios e não-índios, na ênfase ao contato interétnico, ao diálogo entre as culturas, à interação e à interlocução, à reciprocidade e ao confronto entre identidade e diferença. No entanto, a proposta era muito “progressista” para o período e não logrou os resultados esperados. Esse projeto só encontrou solo propício para a sua efetivação na América Latina a partir da década de 70. O primeiro país onde a interculturalidade ganhou força de política oficial foi o México (idem.).

No Brasil e na Bolívia essa construção conceitual contribuiu para mudanças no paradigma de integração dos povos indígenas pela educação formal, levado a cabo durante os períodos coloniais e republicanos. Historicamente a escola, como instituição, surgiu para os povos indígenas latino-americanos de diferentes formas e modelos, a partir do contato com os agentes coloniais e as frentes de expansão (GRUPIONI, 2006). Os povos indígenas desconheciam essa estrutura formal, que nas sociedades ocidentais ocupa espaço central na socialização dos indivíduos, a partir da reprodução de padrões de comportamento e convivência. Foucault (1999) destaca o papel de vigiar e hierarquizar, desenvolvido pelo espaço escolar, com o objetivo de reproduzir a própria estrutura estatal. Wolf (2003) classifica a escola como um meio de persuasão e coação onde os grupos dominantes impõem seus padrões e conhecimentos aos demais indivíduos, em busca de uma suposta unificação social.

Nesse contexto, as políticas de educação escolar indígena nas Américas acompanharam as políticas indigenistas dos estados nacionais, que tinham o cunho claramente integracionista. Nesse entendimento, o ensino formal emergiu como o principal instrumento articulador da hegemonia estatal junto aos povos indígenas. As políticas de escolarização configuram-se em instrumentos para difusão das línguas oficiais dos países, para o combate ao analfabetismo e para a promoção material, moral e intelectual dos indígenas, em “cruzadas civilizadoras” (ALVES e LEITÃO, 2006).

Os conhecimentos indígenas eram desconsiderados a partir da visão eurocêntrica de que os povos americanos constituíam sociedades atrasadas e primitivas. Por conta disso, deveriam ser alçados, pela catequização e imposição de práticas dos

colonizadores, a um novo estágio civilizatório. A imposição da escola contribuiu para que os povos indígenas perdessem grande parte de sua diversidade étnico-cultural e destruiu conhecimentos milenares (ÂNGELO, 2006), sendo um dos fatores para o desaparecimento de vários povos indígenas (BANIWA, 2006).

No Brasil, até o início do século XX a maior parte das escolas em áreas indígenas eram vinculadas às organizações religiosas. Assim, a primeira fase da educação escolar indígena no Brasil está ligada diretamente às ações desenvolvidas pela Igreja Católica no sentido de catequizar e integrar os índios à civilização cristã, através do ensino religioso. As práticas missionárias foram desenvolvidas no sentido de negar a identidade indígena, aniquilar culturas e incorporar mão-de-obra indígena à sociedade nacional (FERREIRA, 2001).

A partir da criação do Serviço de Proteção ao Índio – SPI, o primeiro órgão indigenista oficial do Estado brasileiro, são criadas as primeiras escolas laicas nas aldeias. Indígenas. O SPI definiu as normas administrativas pelas quais os indígenas deveriam ser tratados, a partir da “doutrina da proteção fraternal ao silvícola” (OLIVEIRA, 1995), o que se refletiu nos processos pedagógicos das escolas. Os defensores do SPI acreditavam que a partir da educação escolar positivista e do tratamento humanitário, seriam criadas condições para promover um salto qualitativo que integrasse os povos indígenas à sociedade nacional, migrando do estágio teológico-fetichista para o grau de desenvolvimento das sociedades industriais contemporâneas. Assim, esperava-se que os indígenas iriam transformar-se efetivamente em um misto de trabalhador rural e soldado, que defenderia as fronteiras nacionais (LIMA, 1995). O SPI foi substituído pela Fundação Nacional do Índio – Funai, em 1967, que continuou com a mesma perspectiva assimilacionista. O órgão era o responsável pela condução da política de educação escolar indígena no país.

Ferreira (2001) considera esse período como a segunda fase da educação voltada aos povos indígenas no Brasil. O Estado alegou uma maior preocupação com a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas e foi dada maior ênfase no trabalho agrícola e doméstico, com vista à integração dos índios à sociedade nacional como trabalhadores rurais. No nível do discurso, os ideólogos do SPI afirmavam que era necessário respeitar e valorizar as culturas indígenas, mas na prática as poucas escolas existentes em terras indígenas seguiam a orientação integracionista. A FUNAI, como sucessora do SPI, elegeu o conceito de educação bilíngue como forma de respeitar as culturas indígenas. O Estatuto do Índio (Lei 6.001/73) seguiu essa visão e tornou

obrigatório o ensino das línguas maternas nos processos de alfabetização dos indígenas. Outra política proposta pela FUNAI foi a capacitação de índios para se tornarem profissionais das escolas indígenas. Essas propostas estavam em consonância com a Convenção 107 da OIT, que tinha o cunho integracionista. Assim, ainda segundo Ferreira, apesar da retórica em favor do bilinguismo e do respeito às culturas indígenas, a educação bilíngue levado a cabo pela FUNAI se firmou como tática para integração dos povos indígenas à sociedade nacional.

Por incapacidade técnica, a FUNAI acabou firmando convênios com o *Summer Institute of Linguistics – SIL*<sup>85</sup>, instituição missionária que se especializou no estudo das línguas indígenas para a tradução da bíblia e pregação dos ideais cristãos. A simbiose entre SIL e FUNAI se deu na construção de uma política linguística para alfabetização e catequização dos índios. Ferreira (idem) chama a atenção para o fracasso da maioria das ações da FUNAI na área de educação, onde o uso demagógico de conceitos como respeito às línguas, culturas e tradições não se refletiram na realidade das escolas localizadas em aldeia.

Uma questão levantada por Ferreira (idem) na análise do período me parece ainda atual nos dias de hoje. O fato de ofertar a educação bilíngue não necessariamente garante o respeito às línguas e aos conhecimentos tradicionais. Essa modalidade de educação pode servir de *instrumento de dominação* onde as línguas são utilizadas para repassar de forma mais eficiente os conhecimentos e os valores da sociedade dominante, ou, por outro lado, podem nem conseguir a valorização dos conhecimentos tradicionais indígenas e nem ensinar os conhecimentos científicos da sociedade nacional. Gallois (apud Ferreira, 2001) ao analisar a produção didática dos missionários do SIL entre os Wajãpi, constata que o conteúdo do material bilíngue não alcança sucesso nem na transmissão e fortalecimento das tradições do grupo e nem quando se propõe a transmitir conhecimentos e comportamentos dos não-índios.

Cabe lembrar que as línguas indígenas foram utilizadas desde o início da escolarização dos povos indígenas, nas missões religiosas. Foram forjadas línguas gerais que facilitavam o trabalho de catequização e incorporação dos povos indígenas à sociedade nacional (LÓPEZ; KUPER, 2004).

A partir disso, é preciso refletir sobre o bilinguismo na educação escolar voltada aos povos indígenas. O fato de ter um ensino e alfabetização nas línguas maternas por si

---

<sup>85</sup> Na Bolívia, o SIL é conhecido como *Instituto de Verano*, e ainda atua em alguns contextos locais.

só não garantem que essa escola valorize e respeite a identidade indígena. Ao eleger o bilinguismo como bandeira, a educação intercultural pode ter deixado em segundo plano outros aspectos importantes que devem ser levados à sala de aula para a construção da interculturalidade no espaço escolar. Sobre isso, concordo com a reflexão do professor Cirilo Valdan, coordenador da área de formação de professores do Ministério de Educação da Bolívia, em uma conversa que tivemos recentemente em La Paz.

Não vale nada a educação ser feita através da língua indígena se isso não for acompanhado da valorização e inclusão em sala de aula da filosofia, da cultura indígena. As crianças só vão querer aprender a língua materna se valorizarem todo o conhecimento indígena. (...) Não adianta fazer o que vocês fazem no Brasil, querendo que as crianças valorizem a língua sem valorizar as ciências indígenas em todo o sistema educacional. A língua pela língua é muito pouco, tem que vir acompanhada de novas epistemologias (Cirilo Baldan – La Paz, maio de 2010).

O outro lado da questão é evitar a visão de que a educação intercultural só pode ser assim chamada se for bilíngue, e a língua deve sempre ser a dimensão mais importante da educação. Esse posicionamento acaba se transformando em um questionamento quanto aos povos indígenas que perderam as suas línguas maternas. Sob essa visão, os povos que não possuem línguas específicas devem iniciar processos de resgate linguístico que muitas vezes são inviáveis e traumáticos para as crianças indígenas. Nessa situação, a própria comunidade indígena acaba incorporando essa visão, buscando meios de resgate linguístico para legitimar a escola perante os outros. Por conta dessas questões o bilinguismo deve ser visto como mais uma das dimensões da educação intercultural, e não como o seu único fundamento.

Antes em San Ignacio tinha escola que os alunos, os professores falavam Chiquitano. A gente ia lá e aprendia a língua. Se ensinava em Chiquitano, tudo em Chiquitano, no idioma. Mas agora não há mais, acabou. Meus netos me perguntam, eu falo para eles. Antes era tudo em Chiquitano, agora essa escola aqui não é não, é igual as outras. (...) Lá no Brasil tem o compadre Lourenço, ele fala a língua. Ele sabe. De vez em quando ele vem aqui, a gente conversa em Chiquitano. As vezes eu ia lá, aparecia lá. Mas to velho, não vou mais ( Ancião – Comunidade Marquito, 2009).

O fato é que, com algumas exceções, a educação intercultural indígena no Brasil durante o século XX funcionou muito mais como um discurso, do que uma política efetivamente aplicada e executada. A partir do contexto que relatamos no capítulo I desse trabalho é que ocorrem mudanças significativas na política indigenista do Estado brasileiro e, em consequência, as ações de escolarização voltadas aos povos indígenas. O próprio Conselho Nacional de Educação reconhece esse caráter da educação formal para povos indígenas no Brasil.

É preciso reconhecer que no Brasil, do século XVI até praticamente a metade deste século, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, pela civilização e pela integração forçada dos índios à sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao bilíngüe, a tônica foi sempre negar a diferença, assimilar os índios, fazer que se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas (Parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, 1999).

A Constituição Federal de 1988 é a primeira a ter um capítulo exclusivo sobre os direitos dos Povos Indígenas. Ela afastou a perspectiva assimilacionista, que defendia a condição transitória da identidade indígena, na qual o índio gradativamente perderia suas especificidades étnicas e seria incorporada à sociedade nacional. Assim, assegurou legalmente aos índios o direito à diferença. Entre os principais avanços deste instrumento legal está o reconhecimento da organização social dos indígenas, seus costumes, línguas, crenças e tradições, além de apontar para a garantia de uma educação específica, que respeite a diversidade etnolinguística dos povos indígenas.

Sob essa compreensão legal, o Ministério da Educação – MEC passa a coordenar as ações da educação escolar indígena, em um regime de colaboração com os estados e municípios, substituindo a Funai nessa responsabilidade<sup>86</sup>. Durante a década de 90, o MEC buscou construir, com a participação de representantes indígenas, parâmetros e referências para a educação escolar indígena. Destaca-se a elaboração do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), que se configurou em um importante instrumento para a implementação de uma política de educação intercultural

---

<sup>86</sup> Decreto n. 26/91, de 04 de fevereiro de 1991.

para os povos indígenas (MATOS; MONTE, 2006) e a inclusão da temática indígena na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB<sup>87</sup> e no Plano Nacional de Educação<sup>88</sup>.

Essas mudanças vieram da inclusão de novos agentes na construção das políticas de educação escolar indígena no Brasil: o movimento de professores e lideranças indígenas e as organizações não-governamentais. Esses atores possibilitaram a formação de projetos alternativos de educação escolar que, pelo seu pioneirismo, se transformaram em modelos a serem seguidos pelos sistemas de ensino no Brasil. Ferreira (2001) afirma que a articulação entre esses novos agentes delineou uma política e uma prática indigenista paralela à oficial, e que trouxe avanços significativos para a educação formal voltada aos povos indígenas. Além disso, possibilitou a realização de encontros e oficinas que possibilitaram o diálogo e o intercâmbio de experiências entre professores e lideranças indígenas, como o I Encontro Nacional de Educação Indígena, em 1979 e o Encontro Nacional de Educação Escolar Indígena, em 1987.

As ações de organizações governamentais priorizaram justamente dois aspectos necessários para a efetivação de uma educação intercultural: a formação de professores indígenas e a produção de materiais didáticos específicos. Destaca-se na construção desses projetos alternativos de educação escolar indígena a experiência da Comissão Pró-Índio no Acre, as ações do Centro de Trabalho Indigenista entre os Timbira, e as ações desenvolvidas por universidades através de Núcleos de Educação Indígena como o da Universidade Federal de Pernambuco, Núcleo de educação indígena de Roraima, o Núcleo de Educação Indígena de Mato Grosso, o Núcleo de Estudos e Educação Indígena de Belém, o Núcleo de Estudos Indígenas da Universidade Federal do Rio de Janeiro e o Grupo de Educação Indígena da Universidade de São Paulo – MARI (idem).

Por fim, Ferreira (idem) identifica uma quarta fase na educação intercultural no Brasil: o das experiências de autoria. Nesse momento, os indígenas passaram a organizar um movimento indígena de educação que iniciou um processo de ampliação da participação indígenas nas políticas de educação. Surgem as primeiras organizações de professores indígenas como a Organização de Professores Ticuna Bilíngues – OGPTB, a Organização dos Professores da Amazônia – COPIAM, e a Organização dos Professores de Roraima – OPIR. Esse movimento passou a questionar a adequação das escolas às suas realidades, a necessidade de se formar professores indígenas, a falta de

---

<sup>87</sup> Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996.

<sup>88</sup> Lei n. 10.172/01

apoio técnico-pedagógico dos estados e municípios e a construção de novos instrumentos para efetivar a interculturalidade nas escolas das aldeias. Essa fase foi marcada pela reivindicação clara do movimento indígena em busca da autodeterminação em relação aos processos educativos que são alvos.

No entanto, Ferreira (idem) afirma que essas quatro fases estão em certos momentos sobrepostas umas às outras e o início de uma não significa o término de outra, e sim tendências e orientações no campo da educação escolar. A partir desse esquema proposto pela autora e pela observação da situação atual da educação escolar no Brasil, é preciso lembrar a diversidade de situações das escolas indígenas no Brasil. Temos escolas que ainda não conseguiram romper definitivamente com o paradigma da integração, reproduzindo de forma equivocada os valores e as hierarquias das sociedades dominantes. Por outro lado, existem situações onde se avançou sobremaneira na efetivação da interculturalidade na escola. Esse avanço se deu pela realização de bons cursos de formação de professores, pela produção de materiais didáticos, pela ampliação e garantia do caráter comunitário da educação escolar. Nesses contextos é possível aos professores e alunos indígenas exercerem a autodeterminação tão almejada pelos professores indígenas. Em geral esses avanços ocorreram por conta de uma boa articulação entre movimento indígena, ONGs, apoiadores da questão indígena e, em alguns casos, governos municipais e estaduais alinhados às demandas dos povos indígenas. No entanto, infelizmente, esses lugares são exceções na atual realidade da educação escolar indígena do Brasil.

A comunidade Fazendinha trilhou um caminho diverso, não passou pelas diferentes fases do esquema proposto por Ferreira (idem). Como povo de recém-reconhecimento e localizados na periferia do indigenismo, só tiveram uma escola dentro da comunidade nos últimos cinco anos, já sob uma nova perspectiva de educação escolar indígena. Agora é importante questionar se essa nova perspectiva se aplica de fato ou ela está apenas na legislação e nos discursos dos gestores. Isso porque em que pese todo esse conjunto do ordenamento jurídico e a construção de uma base legal sabidamente avançada, os resultados quantitativos e qualitativos estão aquém do desejado pela legislação e do efetivado pelos sistemas de ensino.

Já em relação à Bolívia, até a segunda metade do século XX a maior parte da população do país estava localizada em áreas rurais, tendo como principais atividades econômicas a agricultura e a mineração, à margem da ação estatal. Estima-se que até 1950 cerca de 75% da população não era alfabetizada e 60% era monolíngüe em uma

das 32 línguas indígenas bolivianas. Apenas a classe dominante e as populações urbanas falavam o castelhano ou eram bilíngües, dominando também alguma língua indígena (LÓPEZ, 2000).

Em 1952 ocorre um movimento popular que traz mudanças importantes nas políticas do Estado boliviano: a revolução de 1952. Inicia-se um processo que transforma as múltiplas e diversas sociedades que formam o país. Nesse cenário, buscou-se um novo projeto político-cultural para a criação efetiva de um Estado nação boliviano. Entre as primeiras ações dessa “revolução” estava a universalização do voto, a reforma agrária e a democratização da educação para incorporar a população indígena à vida nacional. Essas ações buscavam a homogeneização lingüístico-cultural do país (ANDRADE, 2007). Assim, a educação formal configurava-se como um dos principais instrumentos na construção da unidade nacional idealizada pelos líderes do movimento. O alvo prioritário para as ações governamentais foram as comunidade indígenas-campesinas, que deveriam ser incorporadas à nação. Até 1982, com algumas exceções pontuais, a política de educação seguiu essa orientação (LÓPEZ, 2000: 152).

*La escuela que hemos conocido no hizo callar, nunca permitió expresarnos ni comunicarnos, teníamos miedo de equivocarnos, nos castigó tanto moral como físicamente y nunca nos trató con afecto y cariño (...) em todas las escuelas el maestro hablava em idioma que no entendíamos, quienes sabían algunas palabras em castelhano alquanto podían entender (...) Había profesores de origen campesino que no hablaban em las clases em sus idiomas originarios: unos por vergüenza, otros porque poco a poco se habían olvidado (Confereración Sindical Única de Trabajadores Canmpesinos de Bolívia, 1991 apud LÓPEZ e KUPER, 2004).*

Com a redemocratização do país e com a pressão internacional pelo respeito às diversidades étnicas, as reivindicações dos povos indígenas ganham força e visibilidade. Assim, a Bolívia gradativamente passa a se reconhecer como um país multilingüe e pluricultural, dando início a uma ideologia de respeito às culturas e línguas dos povos originários e campesinos. Destaca-se, nesse novo cenário interétnico, a criação do *Servicio Nacional de Alfabetización y Educación Popular - SENALEP*, que adota as línguas indígenas majoritárias – Quechua, Aimara e Guarani – nos processos de alfabetização. Sobre essa base têm início, na década de 90, os programas de educação bilíngüe e intercultural, tentando superar a orientação assimilacionista anteriormente

predominante (LÓPEZ, 2000: 153). Foi nesse período que começaram a ser criadas *Escuelas Normales de Formación de Maestros*, para a formação de docentes para as escolas indígena.

Em 1994, o sistema educacional da Bolívia passa por um Reforma Educativa<sup>89</sup>, que pela primeira vez inclui a Educação Escolar Indígena Bilingue e Intercultural como política de Estado. Essa reforma abriu espaço para uma visão educacional mais de acordo com as especificidades étnicas, culturais e linguísticas da população boliviana. Estabeleceu que a interculturalidade e a participação social são as bases do novo sistema educativo. Entre os principais pontos dessa lei está: educação bilíngue e alfabetização inicial nas línguas maternas; educação intercultural voltada para o desenvolvimento social; escolas multiseriadas; currículos adequados às realidades locais e integrados; currículo que valorizem a solidariedade, as reflexões e o diálogo com o meio ambiente; projetos educativos próprios das escolas; materiais didáticos próprios; calendário escolar adaptado às realidades locais; professores oriundos das comunidades escolares; participação e controle social; conscientização da cidadania indígena (ALBÓ; ANAYA, 2004).

Januário (2004) afirma que se tratou de uma ampla e profunda reforma educativa, tendo como pontos principais a aprendizagem, a avaliação, a adequação administrativa, orientação aos alunos e a qualificação dos professores. Tratava-se de uma pedagogia nacional em movimento que considera a escola como um espaço de pluralidades, de interação entre diferentes grupos, de flexibilidade, de mudanças e de melhoramento através do diálogo. Para isso, seria necessário:

*(...) colocar al niño y a su realidad em el centro de la práctica pedagógica; considerar la diversidad cultural y lingüística em la cual se sitúan sus experiencias de aprendizaje como un recurso pedagógico capaz de potenciar un desarrollo individual y social em los educandos. (...) La organización pedagógica debe adecuarse a la diversidad cultural y lingüística de la sociedad boliviana. (...) deben considerar claramente la perspectiva intercultural que há definido la Reforma Educativa como base del desarrollo educatibo nacional (Organización Pedagógica apud JANUÁRIO, 258).*

---

<sup>89</sup> Lei n 1565, de 07 de julho de 1994.

Essa proposta foi bastante interessante porque afirma que as crianças e a realidade socioambiental que as circundas devem ser vistas como o centro da prática pedagógica. Assim propõe construir a política pedagógica a partir de cada realidade. Outro aspecto importante é que a Reforma Educativa reitera o caráter intercultural de todo o sistema educativo boliviano, e não apenas na educação voltada aos povos indígenas, como ocorre no Brasil. No entanto, essa reforma encontrou várias dificuldades para colocá-las em prática. Segundo Diego Pari, Vice-Ministro de Educação Superior do Ministério da Educação da Bolívia

A Reforma educativa não deu certo porque os atores educativos não tiveram participação. Não propôs mudar o Estado, só a educação. E mudança dessa natureza só pode ser realizado a partir de um cambio na estrutura de toda a sociedade. No contexto neoliberal que dominava a Bolívia não tinha como ter bons resultados. Os gestores e professores não aceitaram a mudança, estavam com a cabeça colonizada (Diego Pari, entrevista realizada em La Paz, maio de 2010).

Na fala do vice-ministro fica claro que mudanças dessa natureza acabam esbarrando em limitações impostas pelos Estados nacionais, como ocorre no Brasil. Além disso, a própria visão de gestores e docentes sobre como deve ser a educação pode impedir mudanças significativas. Em um detalhado estudo sobre as escolas na fronteira Brasil/ Bolívia, Elias Januário (2004) mostra que as escolas nessa região funcionam de forma precária, com falta de estrutura física, água potável, merenda, materiais didáticos adequados e, principalmente, professores formados. Na sua maioria, os professores não tem formação e nem acumulo na discussão de interculturalidade na educação, além de não possuírem vínculos efetivos com o Estado, já que os professores com nível superior e concursados não aceitam ir trabalhar nessas escolas. Nesse contexto, torna-se muito difícil concretizar mudanças conceituais e estruturais na educação.

Isso porque a partir da construção conceitual da educação intercultural, é necessário desenvolver ações concretas, sob o risco das ideias ficarem só no papel. Utilizo o exemplo de Baniwa (2001) quando tentou executar uma política de educação escolar indígena em um contexto bem menos amplo, o município de São Gabriel da Cachoeira, Amazonas. Ao transpor os conceitos do papel para a realidade prática das comunidades, acabou vendo que vontade política e conhecimento de causa não eram suficientes na concretização de um sistema municipal de educação escolar indígena.

Acabou esbarrando em fatores de ordem sociocultural, política e econômica que os impediram de chegar aonde pretendia quando construiu a proposta.

Essas dificuldades valem para a Bolívia. Ao construir ideologicamente uma nova proposta educacional, acabam esbarrando em dificuldades diversas que fazem com que a maior parte das políticas pensadas não sejam executadas plenamente em contextos locais. Essa situação pode ser vista na comunidade Marquito. A partir da fala das lideranças das comunidades fica claro que os conceitos da interculturalidade não se fazem presente na realidade pedagógica de professores e alunos da escola Marco Porvenir.

A nossa escola sempre foi como qualquer outra escola, não faz diferença. Antes não tinha nada, o ensino das crianças, os professores só queriam ganhar dinheiro. Hoje a gente tá exigindo, para ver se a gente consegue mais para as crianças, mas precisamos de professores melhores. Porque esse ano o professor que tinha daqui a gente não quis mais que ele trabalhasse. As crianças não respeitavam mais ele. Ele já não ensinava mais, tava só matando o tempo com as crianças, e ganhando dinheiro (Liderança – Comunidade Marquito)

No percurso relatado aqui, a escola vem gradativamente se transformando de algo imposto aos indígenas para uma demanda. Isso porque, nessa realidade, o espaço escolar pode ser um meio de resgatar valores, práticas e a noção de pertencimento étnico. Segundo Grupioni (2006), a educação escolar em terras indígenas é hoje um local onde se torna possível o enfrentamento de concepções e práticas sobre o lugar dos índios nas sociedades, onde leis inovadoras defrontam-se com práticas arcaicas, onde povos indígenas podem buscar um espaço de exercício de uma nova cidadania.

Considero que a abertura de novas possibilidades é o principal avanço das políticas de educação escolar indígena no Brasil e Bolívia. Baniwa (1991 apud Ferreira, 2001) afirma que no contexto de políticas específicas para indígenas, é possível que os povos defendam seus direitos, interesses e objetivos baseados em sua realidade, e não em função da sociedade não-indígena. A partir da fala de Baniwa reflito que o diferente na educação escolar indígena é a possibilidade de definição do modelo educacional pela própria comunidade, e cabe aos governos em níveis local, regional e nacional garantir que os caminhos escolhidos por essas comunidades sejam respeitados. Então, reforço o que diz Grupioni (2006), de que a escola pode ser um meio de valorização da identidade indígena, não que seja de fato em todos os locais onde essa política é aplicada.

A partir desse contexto algumas perguntas se colocam: até que ponto avanços legislativos e políticas nacionais se refletem em situações locais? De quais maneiras políticas consolidadas de modo centralizado alcançam comunidades que geográfica e politicamente estão distantes do núcleo central de tomada de poder? Como os Chiquitano na Bolívia e do Brasil se apropriam da escola nos seus projetos societários? Na pesquisa propusemos que os próprios Chiquitano respondessem essas questões.

## AS ESCOLAS INDÍGENAS MARCO PORVENIR E FAZENDINHA

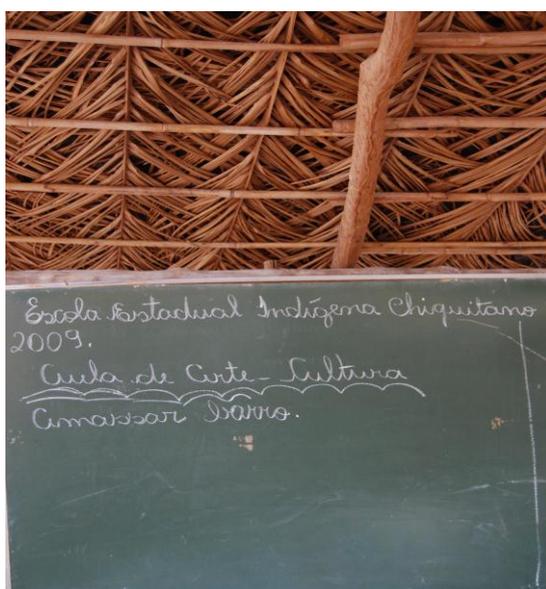


Figura 8 – Quadro negro da Escola Estadual Indígena Chiquitano

As escolas Marco Porvenir (Marquito) e Estadual Indígena Chiquitano (Fazendinha) estão distantes 08 quilômetros uma da outra, através de uma estrada *cabriteria*. De moto, é possível ir de um lugar ao outro em dez minutos. No entanto, existe uma outra fronteira que vem aumentando a distancia entre as duas comunidades, a fronteira da política indigenista dos dois países.

No espaço físico elas têm em comum estruturas precárias que não trazem conforto e segurança para os alunos durante as aulas. Marquito tem um prédio construído ainda na década de 80, que está precisando de uma reforma urgente. A escola do lado brasileiro, por sua vez, ainda não foi construída, e funciona em um local improvisado pela própria comunidade. As vezes está muito calor, as vezes muito frio, e quando chove fica difícil ter aulas. Em Marquito estudam 22 alunos, para uma

população total de 124 pessoas, sendo que algumas pessoas optam por colocar seus filhos na escola de Ascencion. A escola estadual Chiquitano tem ao todo 92 alunos, mas nem todos estudam na escola da fazendinha<sup>90</sup>. Existem duas salas anexos: Acorizal e Vila Nova Barbeixo.

A escola de Marquito foi criada no final dos anos 70, dentro de um contexto de expansão da oferta da educação primária nas comunidades rurais bolivianas. Essa escola, em conjunto com as escolas municipais criadas do lado brasileiro entre 75 e 85, tornaram-se as opções de acesso à educação formal para crianças e jovens que moram dos dois lados da fronteira. Têm em comum a falta de estrutura, de professores formados e de materiais didáticos para o bom desenvolvimento do aprendizado dos alunos (JANUÁRIO, 2004).

Naquele tempo {antes da construção da escola na Comunidade Marquit} era muito difícil para a gente estudar. Os patrões não queriam deixar a gente estudar, as crianças não podiam ir para lá. Tinha a escola de San Ignacio, mas era longe. Pouca gente daqui estudou, era difícil para a gente. Não tinha nem calçado para ir para lá, à pé (Ancião – Comunidade Marquito, 2010).



Escola Marco Porvenir – Comunidade Marquito (foto: Thiago Garcia)

---

<sup>90</sup> Na verdade a sede da escola estadual Chiquitano está localizada no local chamado de Central, a 03 quilômetros da comunidade Fazendinha. A escola foi construída ali por um acordo entre a Fazendinha e comunidade Acorizal, exatamente no meio do caminho. Desde a sua fundação houveram diversos conflitos entre as duas comunidades e os alunos da Acorizal desistiram de estudar na sede da escola. Dessa forma foi criada a sala anexo na Acorizal. A comunidade Vila Nova Barbeixo está distante e, no início do ano, conseguiu a criação de uma unidade escolar. Por conta disso na sede da escola estudam apenas os alunos da Fazendinha, por isso considero aqui a escola como sendo da Fazendinha.

Já a escola estadual chiquitano foi criada em 2004, primeiro como uma sala anexa da escola 13 de maio, localizada em um distrito do município de Porto Esperidião, e em 2005 foi reconhecida, pela Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso, como escola indígena, passando a ter uma unidade gestora. Foi um longo percurso para conseguir a criação dessa escola, que pode ser visualizado no livro de atas organizado pelas comunidades. Nele se destaca o trabalho de duas técnicas, uma da FUNAI e outra da Secretaria Estadual de Educação, que apoiaram a comunidade para conseguirem a escola, já que antes disso os alunos Chiquitano estavam dispersos entre as escolas municipais do Batalhão de Fortuna, do KM 56 ou da Vila Picada.

O desejo da comunidade é que seja construída uma escola atenda a escolarização dos alunos na aldeia na pré-escola ao ensino médio. (...) Os alunos saem da aldeia às 16:20 horas retornando aproximadamente 02:00 da manhã. Esses alunos passam a correr risco de doenças, alcoolismo e prostituição e outros perigos podem acontecer (Ata nº 01/03 – Comunidade Fazendinha).

Antes da minha primeira visita à campo não consegui encontrar informações sobre a escola da comunidade Marquito nos dados disponibilizados ao público pelo Ministério da Educação da Bolívia. Então cheguei à comunidade sem ter um conhecimento prévio da realidade administrativa da escola, como tinha da Escola Estadual Chiquitano. Após as duas visitas de campo é que tive acesso direto aos dados do Ministério da Bolívia e descobri que a escola Marco Porvenir não é considerada indígena. Ela é classificada como Unidade Educativa Rural vinculada ao distrito de San Ignacio. Por conta disso, em termos legais, essa escola não oferta a educação formal na modalidade de educação intercultural indígena.

Na Bolívia estar localizada em uma comunidade indígena não faz com que naturalmente essa escola seja considerada indígena. Existem duas categorias distintas de escolas nas comunidades indígenas e campesinas: unidades escolares rurais e unidades escolares bilíngues. Esse reconhecimento depende da articulação e da realidade linguística do grupo. Só se considera escola indígena quando existem professores bilíngues e pelo menos parte da aula é dada em língua materna. Nesse contexto, das 290 escolas indígenas localizadas em comunidades Chiquitano na Bolívia, apenas 18 escolas são consideradas unidades educativas bilíngues, sendo 11 no distrito de San Antonio e 7

no distrito de Concepción.(informações a partir de entrevista com Ana Kaiampi, técnica do Ministério de Educação da Bolívia, La Paz, 2009).

No Brasil todo estabelecimento escolar em comunidades indígenas são considerados, pelo Ministério da Educação, como indígena. Hoje basta que o diretor da escola informe isso no preenchimento anual do Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa – INEP.

Não quer dizer que a escola do Marquito não pode ser considerada indígena. O reconhecimento administrativo é posterior ao reconhecimento e à determinação da comunidade. Por outro lado, escolas consideradas administrativamente como indígenas podem ter poucos elementos interculturais. Essas questões levantam uma ponderação importante: o que é, na verdade, uma escola indígena, no Brasil e na Bolívia? O professor indígena Joaquim Maná afirma que

As escolas indígenas são diferentes das escolas não-indígenas porque possuem características de ensino próprias. Essas são grandes diferenças. Os regimentos escolares também diferem em vários pontos, como: calendário escolar, carga horária, conteúdos, metodologia de ensino, etc. É diferente porque trabalha respeitando as maneiras tradicionais dos velhos passarem os conhecimentos para os jovens. É diferente porque o professor é o principal autor de seus próprios materiais didáticos usados na escola e usa tanto o conhecimento na escrita quanto o conhecimento oral. A aproximação com a escola não-indígena é pelo caráter de ensino que fazem em busca dos seus conhecimentos sociais e da cidadania (Professor Joaquim Maná Kaxinawá, T.I. Praia do Carapanã. In: Parecer CNE 14/99).

Considero essa colocação do professor indígena muito mais uma afirmação de como a escola indígena deve ser, do que o de fato elas são. Pois, no contexto brasileiro e boliviano, são raras as escolas que estão nesse nível de organização. Concordo com Professor Darci Secchi quando afirma que a escola indígena, como qualquer outra instituição socialmente instituída, assume características específicas que expressam em maior ou menor grau às expectativas individuais e coletivas, sendo mais ou menos aceita ou imposta, e manejada com maior ou menor autonomia, coerência, participação ou restrições (SECCHI, 2009).

Durante o trabalho de campo fiz uma mesma pergunta para os professores e lideranças indígenas das duas comunidades: vocês consideram que a escola da comunidade é uma escola indígena? As respostas foram bem variadas, o que reflete a

diversidade de visões que os Chiquitano das duas comunidades têm em relação à educação formal. No geral, as respostas mostram que os Chiquitano da Fazendinha elaboraram um discurso sobre o que é a escola indígena e para que ela serve. O pessoal de Marquito já demonstrou ter mais dúvidas, incertezas com relação à educação formal dentro da comunidade. Coloco abaixo duas visões sobre a escola Marco Porvenir.

A escola indígena é do mesmo tipo de qualquer outra escola, não faz diferença. Algumas crianças foram estudar em Ascención. Lá a aprendizagem é melhor que aqui. Lá o professor ensina, não é como aqui que fica mais enrolado. Acho que é diferente sim (Cacique – Comunidade Marquito, 2010).

É como qualquer outra escola, mas tem uma diferença que nós ainda não vemos direito. Esse ano eu já tava achando que vi alguma mudança. A professora não é Chiquitano, mas vive na Chiquitania. Ela tava tentando pegar a cultura, passar alguma coisa para as crianças. No dia da raça {dia do índio} ela pediu para as crianças fazerem a comida indígena, pegar o que era indígena na casa deles. As crianças fizeram caldo de mandioca com peixe, banana, batata, mandioca. Elas gostaram disso, foram perguntar para os mais velhos o que eles comiam (Presidente do Conselho Escolar – Comunidade Marquito, 2010).

As duas falas provocam algumas reflexões. A primeira traz a afirmação que, se existe uma diferença, ela está na qualidade do ensino, já que os jovens que foram estudar em uma escola mais estruturada, a de Ascención, tiveram maior sucesso no aprendizado. Essa visão encontra eco em várias situações no Brasil e na Bolívia onde indígenas questionam a qualidade e a efetividade da educação intercultural, afirmando que a escola nem consegue passar os conhecimentos indígenas nem os conhecimentos universais. Baniwa (2001) coloca que a interculturalidade não pode ser realizada em detrimento da qualidade, pois os índios esperam que a educação os capacite na relação com os não-índios. A segunda fala traz a informação que a escola começa a se tornar indígena porque a professora incentivou os alunos a buscarem informações sobre as comidas tradicionais do povo Chiquitano. É um começo, é fato, mas a interculturalidade nessa situação acaba se tornando rasa e descontextualizada.

As dificuldades em se pensar uma educação intercultural para os Chiquitano na Bolívia não são exclusivas da comunidade Marquito. Historicamente essa região não foi vista como prioritária para a construção de unidades educacionais bilíngues, dada a sua posição geográfica e simbólica. Cabe lembrar que Santa Cruz é o departamento com

menor presença indígena na Bolívia. Rodriguez (2010) afirma que mesmo as escolas consideradas como bilíngues não são escolas interculturais propriamente ditas. A língua Chiquitana, chamada de *besiro*, é ensinada como segunda língua por poucas horas na semana. Basicamente o processo educativo se realiza em castelhano e o uso do *besiro* se limita a traduzir expressões do castelhano. Além disso, essas escolas só ofertam o ensino no nível primário, até a 4ª série. Para se tornar uma escola intercultural de fato é preciso avançar em outros aspectos, como formação de professores e produção de materiais didáticos.

(...)É uma escola indígena porque está na comunidade, mas eu acho que para ser uma escola indígena tem que ter mais apoio, mais assistência. A escola velha ta caindo, vai acontecer que nem a igreja, cair aos poucos. (...) O material que chega é ruim, temos que dividir o lápis em dois, dividir o caderno. E ai o que que a gente pode fazer? (Professora – Comunidade Marquito).

Já na comunidade Fazendinha se percebe uma grande valorização da escola e do processo que viveram para garantir que existisse esse espaço de escolarização dentro da comunidade. Como falamos, os alunos estavam dispersos e sob o risco de várias situações que preocupavam a comunidade. Segundo um morador, nessa época a comunidade só ia dormir depois das duas da manhã, quando o ônibus chegava. Ficava todo mundo com sono durante o dia por causa disso. As professores indígenas se referem a esse período, quando as crianças e jovens tinham que sair da comunidade para estudar, da seguinte forma.



Figura 10 – Escola Estadual Indígena Chiquitano (centro)

Antes a gente estudava na escola do destacamento da Fortuna, era uma escola municipal. Todo mundo estudava lá. Tinha uma professora que tinha mais formação, esposa de um capitão. Daí tivemos até a quarta série. Depois fomos estudar na cidade. Estudavam a gente, os filhos dos militares e vinha até gente da Bolívia. Foi em 2004 que tivemos nossa primeira escola, ela uma sala anexa da Escola Estadual 13 de maio. Mas foi em 2005 que tivemos a nossa escola reconhecida como indígena. Daí elegemos o diretor, professores com a orientação da FUNAI e da SEDUC, eles ajudaram muito a gente (Diretora da Escola – Comunidade Fazendinha, 2010).

Boa parte dos alunos estudavam na escola do Batalhão de Fortuna, próximo à comunidade. Essa escola, apesar de estar dentro do Batalhão não é militar, é uma escola municipal. No entanto, é uma escola hierarquizada onde se reproduz os posicionamentos dos militares em temas como o nacionalismo e a fronteira. Januário (2004) afirma que os militares concebem essa escola como um instrumento para o fortalecimento e a manutenção das estruturas de dominação presentes na região. Nesse sentido, não é uma escola pensada para trabalhar a diversidade na região, já que haviam no espaço escolar quatro tipos diferentes de alunos: os filhos de militares, de colonos brasileiros, chiquitanos brasileiros e bolivianos. No ambiente escolar essas diferenças traziam questões de hierarquia, de valorização e categorização, onde se constrói uma escala de valorização dos alunos que se inicia pelos filhos dos militares até chegar aos bolivianos, que eram vistos como péssimos alunos e invasores do território brasileiro. Essa hierarquização transforma a escola em *um espaço de conflitos de valores de*

*pertencimento que vão interferir diretamente no processo de ensino -aprendizagem dos educandos (JANUÁRIO, 2004: 239).*

Até pouco tempo o pessoal do batalhão discriminava, quando a gente ia para lá estudar. A gente não usava chinelo, chegava lá na escola descalço. No tempo em que a gente era pequeno a gente andava mais era pelado, tomava banho todo mundo. Depois que foi arrumando roupa, calçado, a gente corria na mata e nem sentia espinho no pé da gente. Tava tão grosso. A primeira vez que usei chinelo eu andava e depois voltava, para ver o *risquinho* dele. Cheguei atrasado na escola. O chinelo ficava mais na mão, para não estragar (Cacique – Comunidade Fazendinha, 2010).

Outro aspecto colocado pelos Chiquitano e identificado por Januário (2004) em outras escolas de fronteira, é que na escola do batalhão estudavam todos juntos, em uma sala multisseriada, o que dificultava o acompanhamento aluno a aluno e o processo de aprendizagem. Nesse contexto, havia uma vinculação entre a identidade diferenciada dos alunos chamados pelos outros de bugre e bolivianos e o insucesso no aprendizado. Januário relata que as professoras das escolas municipais da fronteira atribuem a dificuldade de aprendizado às condições sócio-culturais das crianças, de forma a construir uma relação entre ser pobre e não aprender. Em nenhum momento essas professoras questionam as suas próprias práticas pedagógicas ou o currículo aplicado, de caráter monoculturalista em uma realidade educacional marcada pela diversidade étnica.

A escola era boa, a gente aprendeu a escrever, mas não era que nem hoje. Se você não aprendesse a ler, escrever, o problema era seu. Era uma sala multisseriada. Ficava cheio de gente, um professor só, em um período só (Professora – Comunidade Fazendinha, 2010).

Nesse contexto, as comunidades Fazendinha e Acorizal se uniram para exigir, com o apoio da FUNAI, a criação de uma escola para as duas comunidades. A articulação inicial foi via Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, que os apoiou nessa questão. Assim, em 2004 foi criada uma sala anexo e em 2005 o ano letivo se iniciou já na escola estadual indígena Chiquitano.

Nós da tribo dos Chiquitanos estamos reunidos neste momento para nós tratarmos de assuntos da educação, da saúde e da língua chiquitanos. Nos daqui temos dificuldades das nossas aldeias para poder receber a educação. Até mesmo não recebemos material escolar. Os diretores não acompanham a escola (...) A secretaria municipal não tem acompanhamento pedagógico. O risco de estudar fora faz com que ingresse no mundo diferente ocorrendo o risco de engravidar muito cedo, bebidas e drogas. Se caso a escola for estadual terá mais responsabilidade de acompanhar a parte pedagógica. (...) Todos nos das aldeias Acorizal e Fazendinha concordamos que deve ser criada a escola indígena estadual, porque pelo município está tendo muitas dificuldades (Ata nº 02/2003 – Comunidade Fazendinha, 2010).

Com a criação da escola indígena, o próximo passo foi garantir a contratação de professores das próprias comunidades Chiquitano, dentro de uma visão que para a escola ser indígena é necessário que haja professores indígenas. Houve uma grande dificuldade para isso, pois não haviam pessoas formadas no ensino médio morando ali. Os Chiquitano que concluíram a educação básica nas cidades próximas não regressaram às comunidades e estavam trabalhando fora. Nessa situação, a FUNAI mapeou, em conjunto com as comunidades, os Chiquitano que estavam fora e que poderiam ser professores da escola recentemente criada.

Nós fomos atrás dos Chiquitano que tinham acabado o ensino médio para convidá-los a trabalhar na escola. Naquela época era indispensável que esses professores fossem da comunidade, para que a escola seja indígena. Fomos em Porto Esperidião, Cáceres. No começo eles ficaram receosos, mas depois resolveram vir. Largaram tudo e vieram organizar a escola (Hilda Gonçalves - Chefe do Setor de Educação – FUNAI/Cuiabá, 2009).

Eu voltei em 2004, vim para ser professora. Tinha acabado o ensino médio e trabalhava em um cabine telefônica, daí a Hildinha {funcionária da FUNAI} me falou que era para voltar. A gente respeita muito ela. Deixei meu marido e fui. Fui contratada como professora, fui a primeira professora, depois contratamos a secretaria da escola e mais um professor, eram todos Chiquitano. Daí contratamos duas merendeiras. Não tinha estrutura daí a gente fez a escola na casa de um ancião. Ninguém tinha casa grande, só lá. Quando criamos a escola a gente já tava conscientizado, daí criamos a escola indígena (Diretora – Escola Estadual Indígena Chiquitano, 2010)

Nas duas falas fica claro o papel da FUNAI na articulação necessária para a criação e o fortalecimento da escola Chiquitano. Desde a sua criação essa escola trabalhou na perspectiva que era necessário dar autonomia para a comunidade, desde a organização da escola até a contratação dos professores. Dessa forma, a escola já foi criada com a participação comunitária, tanto é que o seu primeiro local de funcionamento foi a casa de um senhor Chiquitano. Do ponto de vista pedagógico, a diretora da escola conta que foi muito difícil no começo, pois nenhum dos professores tinha formação específica.

A gente pensou que queria aprender. Sabe quando você tá com fome de comer alguma coisa? Eu queria aprender a fazer o *bakité*, o balaio. Queria aprender tudo logo. Mexer com o barro, com as palavras, com os animais, vontade mesmo de aprender. A gente pensava que só através da escola a gente ia aprender. A gente não entendia de nada, nos trabalhamos um ano ganhando 90 reais, 30 horas. Porque a gente foi cadastrado errado, a gente não sabia direito, e não ligava. Não teve orientação, elas falavam como devia ser a escola, mas depois a gente teve que se virar. Elas se preocupavam mais com o quadro de professor, com a contratação, tinha que ser nós mesmos, não importava a série. Tinha que ser chiquitano. A gente foi contratada e foi logo trabalhar com os alunos (idem)

A fala da diretora relata como tiveram que aprender a fazer a escola indígena na prática, na relação com os alunos. Um dos princípios da educação escolar indígena é a formação de professores. No caso dos Chiquitano não haviam professores formados, mas mesmo assim lhes foi dada a oportunidade de aprender na prática como deve funcionar a escola indígena. A assessoria da FUNAI e da Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso foi essencial para isso, ao possibilitar a contratação desses professores. Comparando com a escola de Marquito, vemos que pelo fato da escola ser recente e ter sido criada já em uma nova perspectiva, foi possível para a comunidade participar das etapas necessárias para a criação e efetivação da escola na comunidade. Já no Marquito a escola foi implantada ainda na década de 70 e apenas nos últimos anos é que a comunidade vem podendo participar das definições do funcionamento da escola.

As pessoas que trabalham com a educação escolar indígena concordam no ponto em que a formação de professores é um dos pilares para a efetivação da escola indígena como espaço intercultural. É a partir desses cursos que o professor encontra ferramentas

para trabalhar a interculturalidade na sala de aula e atuar como um produtor de conhecimento, e não apenas como repetidor de teorias.

Na Bolívia, a única professora da escola Marco Porvenir não tem formação e nunca havia participado de discussões sobre a interculturalidade na educação. Já no lado brasileiro, quatro professores Chiquitano participaram da licenciatura intercultural indígena da Universidade Estadual do Mato Grosso, o que os ajudou a pensar o modelo de educação para os Chiquitano.

Aqui foi assim, primeiro a gente fez a escola indígena, depois a gente foi ver o que era, como ia funcionar. O que ajudou muito a gente foi o terceiro grau indígena. Foi eu, o Laucindo, o Benedito, o Roberto. Em 2005 a gente prestou vestibular. O chefe de posto falou para eu fazer e eu falei: não sei nada de escola indígena. Ele foi lá em casa e falou o que era uma escola indígena, deu aquela orientação. Ele me chamava de índia Siria, parecia que ele tava fazendo ironia. Ele levou a gente até Cáceres, para fazer o vestibular. A gente não sabia nosso direito como era. Encontrei um índio do Xingu que me perguntou se a gente sabia o que era escola indígena. Ele falou que a lei ampara a escola indígena desde 1988, com a constituição. E tinha uma funcionária da FUNAI de Tangará da Serra e começou a falar da educação indígena, como que era. Nos não tínhamos nem livro, não sabia nada da educação indígena (Diretora da Escola Estadual Indígena Chiquitano – Comunidade Fazendinha).

A fala da diretora é interessante ao mostrar que já tinham uma escola indígena antes de saber como ela deveria funcionar. Nesse sentido, a formação feita na UNEMAT serviu como um meio para que esses professores conhecessem mais sobre a legislação e como deveria funcionar a escola na comunidade.

Outro ponto é que a partir da participação nesse curso os professores passaram a interagir com professores de outros povos, conhecendo novas experiências e refletindo sobre a sua escola. Contudo, no contato inicial a diretora acabou passando por certas desconfianças de outros povos, que ainda não reconheciam os Chiquitano como *parentes*.

Senti discriminação dos outros. A gente não sabia falar a língua materna. Eles falavam que a gente não era índio. Principalmente o povo Paresi, questionava. O Povo Paresi tinha uma professora. Eu to gostando de falar, pensar sobre isso. Ela chegou lá e falou que não podia ficar no alojamento com ela. Eles ficavam só falando na língua, pra gente não entender. Até que chegou outra Pareci e me tirou

de lá e me falou que essas professores criticam quem fala português e me falou para não ligar não, aqui tem povo que também não fala. Tem os Umutina. Depois chegou os Terena, que também não fala a língua. Não é só você, existem muitos povos que não falam a língua. Durante a apresentação do trabalho era bem difícil. Os meus próprios colegas não me aceitavam. Eles falavam que chiquitano era tudo boliviano. E naquela época saiu aquela matéria na Veja, falando que a gente não era índio. E aí uma vez teve um encontro com o povo Chiquitano e acabou. Passaram a nos respeitar mais (idem).

Dentro desse contexto, quando fiz a mesma pergunta que havia feito em Marquito, a se eles consideram que a escola era indígena, as professoras Chiquitano do lado brasileiro tinham uma resposta mas trabalhada, que mostrava que haviam incorporado os princípios da educação escolar indígena nas suas práticas pedagógicas.

A gente não entendia porque era diferente, mas a gente sabia que a escola era nossa, que a gente podia aprender a língua, nossa cultura. Podia resgatar a cultura. Tinha que ensinar as coisas do branco, mas ensinando as coisas dos índios também. A gente tava com fome de aprender. Daí a gente foi pesquisar os velhinhos. Eles queriam também falar, eles estavam animados. Agora já tá bem avançado. A gente pegava a palavra, mas não sabia muito bem como escrever. A gente saía perguntando, para ver quem sabia falar a língua materna. A gente leva os velhos para a sala de aula. Faz pesquisa nas casas e traz para a escola. Eu sabia que tinha que existir o PPP<sup>91</sup>. A gente brigava pelo PPP, tinha que ter um PPP. Mas a gente não sabia o que eram esses três Ps. Agora a gente descobriu, e a gente fez o nosso PPP, com a participação de toda a comunidade. (Professora – Comunidade Chiquitano, 2010).

Eu considero que é indígena. A gente trabalha no PCN<sup>92</sup> dos povos indígenas, do ensino fundamental. A gente procura trabalhar de acordo, lá na UNEMAT a nossa formação foi para a escola indígena. Quando eu chegava aqui eu passava para os outros professores, para a gente seguir o mesmo caminho dos nossos parentes. Quando a gente vai reivindicar alguma coisa tem que ter argumento. Divulgar, conversar com outros povos indígenas, buscar metodologia. Eu considero a escola diferente, por que o pessoal está estudando e se valoriza muito mais. Conhece a arte, a pintura do povo, o resgate da língua materna. O jeito de trabalhar mudou, é um jeito diferente. O pessoal do destacamento tratam a gente

---

<sup>91</sup> Projeto Político-Pedagógico  
<sup>92</sup> Plano Curricular Nacional.

melhor, os encontros de professores agora a gente é tratado bem (Diretora – Escola Estadual Indígena Chiquitano, 2010).

A fala das professoras mostra como a partir do exercício da autonomia na escola e a formação de professores, foi possível estabelecer uma metodologia para trabalhar a interculturalidade em sala de aula. Isso fica claro quando colocam que construíram um projeto político-pedagógico com a participação da comunidade. Dentro dessa nova realidade, perguntei o papel que a escola hoje tem na comunidade. As respostas apontaram a importância que a escola e o processo de escolarização tem hoje na comunidade, o que faz com que esse espaço seja central nos processos de discussão identitários e no fortalecimento do caráter comunitário da Fazendinha. A escola hoje é o ponto de encontro, o que pode ser visto toda manhã antes do início das aulas, quando o local da escola fica cheio de alunos e pais.

A importância é que todo mundo já descobriu a sua própria identidade. E agora eles respeitam, valorizam muito a escola. Muita coisa melhorou e cada vez melhora mais. A escola virou o ponto de referência na comunidade. Os pais estudam junto dos alunos. Então o papai é nosso professor de língua materna e também aluno da quinta série. Tem aqui duas alunas, que estudam na mesma série que a própria mãe. É mais fácil de trabalhar com jovens assim, eles não são rebeldes. São calados, mas quando você passa algum trabalho eles têm vontade de estudar, de pesquisar, de entender. Hoje eles já falam. Ajuda na autoestima, muita motivação. Muita alegria, respeito. A gente fica doido pra chegar o dia do índio, para fazer festa. Ai os jovens se valorizam mais. A gente fala, da nossa comunidade a gente não tem problema com alcoolismo, droga, prostituição (Professora – Comunidade Fazendinha, 2010).

Uma outra questão colocada para as duas comunidades foi se eles conheciam a legislação da educação intercultural e estavam acompanhando as discussões na Bolívia no Brasil sobre mudanças nas políticas de educação voltadas às comunidades indígenas. Nenhum dos meus entrevistados na comunidade Marquito conhecia a legislação ou estavam informados sobre as discussões sobre o modelo de educação na Bolívia. Rodriguez (2010) traz um dado interessante sobre essa questão. Ao realizar um diagnóstico sobre a educação intercultural na Bolívia verificou que 86% dos docentes e 96% dos conselhos educativos desconheciam o anteprojeto de lei para a Educação que estava sendo discutido no âmbito das reformas constitucionais levadas a cabo pelo

governo do Estado boliviano. Essa situação reforça a minha visão de que os Chiquitano, em especial os de Marquito, estão posicionados em uma periferia do indigenismo.

A partir da posse do presidente Evo Morales, como meio de diminuir as críticas com relação à centralização do governo nacional, foi criado em Santa Cruz uma estrutura governamental para desenvolvimento da educação intercultural indígena nas terras baixas: o Programa de Educação Intercultural Bilingue das Terras Baixas – TB. Entre as principais ações do projeto estava a publicação de materiais na língua Chiquitano e a formação de professores através da criação da *Escuela Normal de Formación de Maestros de Concepción*. No entanto, Rodriguez (idem) afirma que não foram visualizados avanços concretos na interculturalidade das escolas da Chiquitania. Em linhas gerais elas seguem as mesmas orientações das escolas urbanas, não conseguem valorizar os conhecimentos tradicionais e o ensino da língua vem se mostrando inócuo e fantasioso, já que não possibilitam o aprendizado correto da língua pelas crianças. Para ele, é necessário aprimorar a formação de professores e produzir materiais de qualidade para uso na escola.

A escola da comunidade Marquito, nesse contexto, se organiza hoje a partir de uma única turma, multi-seriada. Tem alunos de 06 a 12 anos em uma mesma turma, o que dificulta sobremaneira a absorção de conhecimentos por parte dos alunos. Existe uma única professora que não mora na comunidade e não se reconhece como indígena. Na escola não existem materiais didáticos na língua Chiquitano e nem que tenham sido feito a partir do contexto dos alunos, do local onde vive. São materiais nacionais, encaminhados pelo Ministério da Educação da Bolívia. Observando esse quadro vemos que as políticas de educação intercultural construídas a partir dos centros de decisão do país não se refletem nesse contexto específico.

No entanto, existe um aspecto que considero fundamental para uma escola indígena: a participação comunitária. A partir das falas das lideranças, percebi que hoje existe uma possibilidade muito maior de que participem das discussões necessárias para se avançar na efetivação de uma escola que respeite e valorize a identidade da comunidade.

Eu espero que tenha um futuro melhor para eles, os jovens. Antes não tinha nada, o ensino das crianças, os professores só queriam ganhar dinheiro. Hoje a gente ta exigindo, para ver se a gente consegue mais para as crianças, mas precisamos de professores melhores. O que queremos é que tenha um professor que more aqui,

que não vá embora toda semana. Ainda não temos professor da própria comunidade. Não temos pessoas que possam ser professores aqui. Tem alguns que já acabaram o ensino secundário, mas falta a faculdade. Acho que e isso que você falou, tem que ter formação para o professor entender o Chiquitano (Presidente do Conselho Escolar, Comunidade Marquito, 2010).

Na análise da situação das duas escolas não buscamos uma comparação a partir de critérios objetivos de qual escola é mais indígena que a outra. O objetivo aqui foi verificar como as políticas específicas dos dois países se refletem em um contexto local específico, a fronteira Brasil/ Bolívia. O que ficou claro é que as realidades atuais das duas comunidades são muito diversas, e vem aumentando à medida em que a política indigenista brasileira trilha um caminho diverso da política indigenista boliviana.

Na análise dessas duas escolas procurei fugir de duas abordagens antagônicas sobre a instituição escolar junto aos povos indígenas, onde ora se pensa a escola como instituição ocidental demolidora das tradições culturais dos indígenas ora como espaço (re) significado de acordo com a cultura indígena (TASSINARI, 2001). Assim, concordo com Tassinari quando afirma que nenhuma escola voltada para populações indígenas pode ser verdadeiramente indígena ou totalmente alheia a essas populações. No caso das duas escolas Chiquitano acredito ser mais fértil analisá-la sobre outra abordagem, proposta por Tassinari, a da escola como instituição de fronteira, onde

É também um espaço de encontro entre dois mundos, duas formas de saber ou, ainda, múltiplas formas de conhecer e pensar o mundo: as tradições de pensamento ocidentais, que geraram o próprio processo educativo nos moldes escolares, e as tradições indígenas, que atualmente demandam a escola. Por tais características, que colocam a escola indígena em situações intersticiais, sugiro ser fértil considerá-la, teoricamente, como fronteira, o que poderá ser extremamente útil para compreender melhor seu funcionamento, suas dificuldades e os impasses provocados pelas propostas de educação diferenciada (TASSINARI, 2001: 47).

Sob essa perspectiva considero correto afirmar que as escolas Marco Porvenir e Estadual Indígena Chiquitano são instituições de fronteira em contexto de fronteiras geo-políticas. Isso faz com que seja um local onde há um fluxo de pessoas, de informações, de articulações, de relações pessoais e (re) definições identitárias de índios

e não-índios, onde linhas demarcatórias não são solidas entre eles e nós, entre o lado de lá e o lado de cá da fronteira (TASSINARI, 2001).

Nesse contexto, as duas escolas são diferentes na medida em que são instituições localizadas dentro de comunidades indígenas com realidades distintas, com organização social própria. De um jeito ou de outro a escola, como instituição, reflete essas realidades.

A professora indígena Francisca Navantino Ângelo afirma que o que diferencia a escola localizadas em aldeias e comunidades é que elas têm prerrogativas educacionais, pedagógicas, políticas e administrativas próprias e deve ter um caráter específico, decorrente das peculiaridades socioculturais e linguísticos de cada povo indígena. No entanto, essas prerrogativas só são acessadas através do processo de construção cotidiana de cada escola no sentido de definir um modelo de educação intercultural.

É com base nesse entendimento que compreendo os diferentes processos educativos étnicos vividos pelos povos indígenas. Isso possibilita postular que cada povo necessita incorporar e valorizar a sua pedagogia própria e construir estratégias de interação entre os conhecimentos internos e externos. Ou seja, precisa estabelecer o diálogo entre os conhecimentos locais e os universais, dentro de uma visão crítica, que possibilite discernir quais são os saberes apropriados (Ângelo, 2009).

Na análise da situação das duas escolas foi possível visualizar que as políticas indigenistas dos dois países se refletem na maneira como esses grupos se organizam e constroem os seus projetos de futuro. No lado brasileiro, a escola vem se tornando uma meio de afirmação das especificidades do grupo, como forma de os legitimarem perante a sociedade regional e nacional. Na Bolívia, onde esses questionamentos são meios evidentes, a comunidade não construiu um discurso de valorização da diferença. A escola é vista muito mais como um local onde é possível para os alunos trilharem um caminho diferente dos de seus pais. A escola é pensada como porta de saída para uma situação que consideram de pobreza.

Por fim, reforço a colocação de Ângelo (idem) onde a escola deve ser construída a partir das comunidades, de acordo com os seus projetos societários. O diferenciado não pode ser pensado apenas pela construção ideológica do que é ser indígena, deve partir dos contextos locais.

Sobre isso, lembro-me de uma conversa que tive com um professor do povo indígena Kayapó. Ele me falou sobre a preocupação dele com relação à educação. Na visão dele, a educação iam fazer com que eles deixassem de ser Kayapó e iram ficar iguais aos índios Fulni-o que, para ele, representa os índios que não possuem diferenças culturais com relação aos não-índios. Por conta disso ele me falou que a educação não poderia transformar Kayapó em Fulni-o, devia deixá-los como estão, reforçar a identidade kayapó, e não a identidade pan-indígena. Na educação chiquitano, acredito que deve ser feita na mesma perspectiva. Mais do que uma educação indígena, deve ser uma educação chiquitano, da sua história e seus modos de viver.

Algo muito parecido me foi dito pelo técnico do Ministério da Educação Cirilo Baldan. Para ele, o Mojeno não pode ser tratado como os Aymara. Devem poder falar o que são, como devem se organizar, como deve ser a educação intercultural. Mas isso, segundo ele, ainda está em construção, o Estado tem dificuldade em pensar as suas especificidades.

Dessa forma, a educação intercultural não pode transformar Kayapó em Fulni-o, ao mesmo tempo que não pode transformar Fulni-o em Kayapó, nem Chiquitano em Mojeno, em Aymara. A identidade pan-indígena não deve prevalecer sob a identidade chiquitano, sob pena de entrarem em estereótipos do que é ser índio, como condição para interagir com a política indigenista. Os servidores públicos que convivem com os povos do Brasil, acabam cobrando isso deles, involuntariamente. E os articuladores da educação indígena acabam trabalhando nessa perspectiva, que os obriga a, a fazer uma *viagem da volta*.

Muitas vezes essa viagem da volta pode mesmo é invisibilizar a identidade regional, a sua identidade chiquitano, em nome de uma identidade pan-indígena, esvaziada de sentido a realidade vivida por eles. O modelo educacional para ser autônomo, e esse é o grande avanço da legislação da educação intercultural, tem que ser feito pelos índios, a partir de suas realidade concretas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação se propôs à analisar a política indigenista no Brasil e na Bolívia tendo como foco duas comunidades indígenas do Povo Indígena Chiquitano, localizadas na fronteira Brasil/ Bolívia.

No primeiro capítulo dessa dissertação buscamos mostrar como se deu a construção ideológica da categoria “índio” no Brasil e da Bolívia e como os dois países construíram, cada um ao seu modo, políticas específicas para os povos indígenas. Essa análise nos mostrou que foram criados dois regimes de indianidade diferentes nos dois países, a partir de suas realidades étnicas, geográficas e políticas. Esses regimes se refletem na formação da identidade e na atual organização do Povo Indígena Chiquitano nos dois países.

No segundo capítulo buscamos entender a formação da identidade e do povo Chiquitano, processo iniciado no século XVII e (re) fortalecido nas últimas décadas, a partir desses regimes, refletindo sobre os avanços e impasses nas legislações e nas políticas indigenistas brasileira e boliviana. Além disso, tentamos refletir sobre o local simbólico e geográfico onde está localizado esse povo, na periferia do indigenismo e na fronteira geográfica entre esses países.

O último capítulo teve como objetivo visualizar como essas questões se refletem nos discursos de lideranças e professores Chiquitano de duas comunidades (Marquito e Fazendinha) para verificar, nesse contexto, como se concretiza as políticas indigenistas construídas histórica e ideologicamente nesses Estados nacionais. O foco desse estudo foi a política de educação formal voltada aos povos indígenas. Nesse sentido, a proposta foi debater, a partir dos discursos dos gestores e da bibliografia sobre a educação intercultural indígena, como essa política nacional se viabiliza no contexto das duas comunidades, utilizando para isso as falas das lideranças e professores das duas comunidades.

Dessa forma buscamos identificar a base comum em que se assenta o indigenismo no Brasil e na Bolívia para, a partir disso, analisar como se deu a construção do “índio” e, em consequência, a formação das políticas indigenistas nos dois países. Essa análise nos permitiu concluir que desde a colonização da América Latina cada um desses países trilhou caminhos específicos, de acordo com a sua realidade étnica e política, que são definidores do estágio atual, onde os povos indígenas bolivianos e brasileiros vivem realidades políticas significativamente diferentes.

Partindo da ideia de Januario (2004) que não existe uma única fronteira e sim múltiplas, que se sobrepõem, acredito que uma outra fronteira vem se construindo entre as comunidades Marquitos e Fazendinha: a fronteira dos indigenismos do Brasil e Bolívia, a fronteira entre dois regimes de indianidade específicos. Como procurei desenvolver no decorrer dessa dissertação, o Brasil e a Bolívia trilham caminhos diferentes na política direcionada aos povos indígenas, por conta das realidades étnicas e políticas dos dois países. Enquanto na Bolívia o indigenismo se articulou à correntes nacionalistas e conseguiu chegar à instância máxima de poder, a presidência da república, no Brasil o movimento indígena buscou a garantia de direitos específicos para os povos indígenas. Dessa forma, a política indigenista atual da Bolívia trabalha, em níveis ideológicos, na inclusão dos povos indígenas à uma nova nação, a Bolívia refundada em padrões multi-culturais. No Brasil, os indígenas reivindicam políticas públicas específicas e compartimentadas que, em última instância, visam a construção de um local do índio na nação, mas sem mudanças estruturais para o país.

Para essa pesquisa busquei me apropriar do cenário em que me propus a trabalhar, o indigenismo em dois países altamente diversos entre si. A maior dificuldade foi no entendimento da história da Bolívia, marcada pela instabilidade política, social e econômica. Outra questão importante foi a formação da identidade Chiquitano, assunto central para o entendimento de como se articulam com as políticas públicas, assunto trabalhado no terceiro capítulo.

No processo de escrita verifiquei que esses assuntos tomaram mais tempo e exigiram um maior esforço do que previsto, já que foi preciso me apropriar do cenário para o entendimento das comunidades que me propus a investigar.

Na medida em que essa pesquisa foi se concretizando percebi que a pergunta proposta inicialmente não fazia mais muito sentido. Pelo fato dessas escolas estarem em um contexto específico de discussão e construção identitária fatalmente ela será diferente. Existem diferentes modos das escolas serem diferentes. No plano ideal essa diferença deve estar em todo o processo organizatório e pedagógico da escola, desde a estrutura, passando pela contratação e formação de professores, pela produção de materiais didáticos, calendário diferenciado, projeto político-pedagógico próprio.

Na prática, e conluo isso a partir dos Chiquitano, as escolas indígenas se diferem no sentido de que possibilitam novas formas de participação comunitária na gestão e na construção do modelo educacional. Assim, a diferença não está exatamente no contraste com as demais escolas da região. As especificidades podem ser melhor

visualizadas quando contextualizadas com o modelo de escolarização inicialmente proposto para essas comunidades e que é apropriado de diferentes formas, ao longo do processo educativo.

Existe um longo caminho a ser percorrido por todos os agentes envolvidos na questão da educação intercultural. Os sistemas precisam construir meios para que propostas e idéias sejam concretizadas e respeitem as especificidades locais e regionais; os apoiadores devem trabalhar dentro da perspectiva de auto-determinação dos povos; os professores indígenas têm o desafio de dar sentido ao conceito de interculturalidade na suas práticas pedagógicas diárias e ser um espelho dos conhecimentos complementares a serem apropriados pelos alunos, que por sua vez precisam valorizar e respeitar esse modelo educacional; e, por fim, a comunidade deve exercer a sua autodeterminação para a construção de um sistema educacional que desejam, e que seja intercultural e diferenciado à sua maneira.

## BIBLIOGRAFIA

ALARCÓN, Roberto Balta. *Uso contemporáneo del espacio y territorialidad entre los chiquitanos de Bolivia*. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) Estudos sobre os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade. 2008. Ed. da UCG, Goiânia.

ALBÓ, Xavier e ANAYA, Amalia. Niños alegres, libres, expresivos: La audacia de la educación intercultural bilingüe em Bolivia. La Paz: UNICEF, CIPCA, octubre 2003.

ALBÓ, Xavier. *Etnicidad y movimientos indígenas en America Latina*. Mimeo. Rosario: 2005.

ALBÓ, Xavier. *Etnicidad y movimientos indígenas en America Latina*. Mimeo. Rosario: 2005.

ALMEIDA, Soraya. *Relatório de viagem de campo à comunidades indígenas Chiquitano - região de fronteira entre o Brasil (Estado de Mato Grosso) e a Bolívia* : 19 a 30/04/2000, FUNAI, Brasília, 2000.

ALVAREZ, Sonia; DAGNINO, Evelina e ESCOBAR, Arturo. *O cultural e político nos movimientos sociales latino-americanos*. In: Cultura e Política nos movimientos sociales latino-americanos. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

ALVES, Jean Paraizo & LEITÃO, Rosani Moreira. *La educación escolar indígena em Brasil y México: diálogos y negociaciones entre Estado y actores indígenas*. Em: GARCÍA, Stella Maris & PALADINO, Mariana. Educación escolar indígena: investigaciones antropológicas em Brasil y Argentina. 2006.

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. *A Revolução Boliviana*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

ANDRADE, Ugo Maia. *Dos estigmas aos emblemas de identidade: os percursos da formação de um povo*. In: Romero, Claudio dos Santos (org.) Revista de Estudos e Pesquisas. Brasília FUNAI: CGEP/CGDOC v. 1 n.1 2004.

ÂNGELO, Francisca Novantino P. de. *A educação escolar indígena e a diversidade cultural no Brasil*. Em: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

ANZAI, Leny Caselli. *Missões religiosas de Chiquitos e a Capitania de Mato Grosso*. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) *Estudos sobre os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade*. 2008. Ed. da UCG, Goiânia.

ALVES, Jean Paraizo & LEITÃO, Rosani Moreira. *La educación escolar indígena em Brasil y México: diálogos y negociaciones entre Estado y actores indígenas*. Em: GARCÍA, Stella Maris & PALADINO, Mariana. *Educación escolar indígena: investigaciones antropológicas em Brasil y Argentina*. 2006.

AZEVEDO, Marta Maria. *Povos Indígenas na América Latina estão em processo de crescimento*. In: *Povos Indígenas no Brasil: 2001-2005* {editores gerais: Beto Ricardo e Fany Ricardo} – São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

AVRITZER, Leonardo. *Democracy and the public space in Latin America*. Princeton, Princeton University Press, 2002.

BAINES, Stephen Grant. *É a FUNAI que sabe: a frente de atração Waimiri-Atroari*. Belém: MPEG/CNPq/SCT/PR. 1990.

\_\_\_\_\_. *A fronteira Brasil-Guiana e os povos indígenas*. In: *REVISTA DE ESTUDOS E PESQUISAS*. Brasília: FUNAI/CGEP/CGDOC, v. 1, n. 1, 2004.

\_\_\_\_\_. *Encerramento*. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto e BAINES, Stephen G. (org.) *Nacionalidade e etnicidade em fronteiras*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005 (coleção Américas).

\_\_\_\_\_. *A educação indígena no Brasil, na Austrália e no Canadá a partir das estatísticas: uma perspectiva comparativa*. Série Antropologia. UnB. Brasília, 2007.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. Desafios para a execução de uma política pública municipal de educação escolar indígena: dois anos de experiência em São Gabriel da Cachoeira – AM. In: SILVA, Aracy Lopes e FERREIRA, Mariana Kawall Leal. *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2 ed., São Paulo: Global, 2001.

BARTH, Frederik. *Os grupos étnicos e suas fronteiras*. 1967. Em: *O Guru, o Iniciador e outras variações antropológicas*. Ed. Contra Capa.

BIGIO, Elias dos Santos. *Linhas telegráficas e integração de povos indígenas: as estratégias políticas de Rondon (1889-1930.)* Brasília: CGDOC/ FUNAI, 2003

BONFIL BATALLA, Guilherme. *Do indigenismo da revolução à antropologia crítica*. In: JUNQUEIRA, Carmen e CARVALHO, Edgard. (orgs.) *Antropologia e Indigenismo na América Latina*. São Paulo: Cortez, 1981.

BORTOLETTO SILVA, Renata. *Os Chiquitano de Mato Grosso: estudo das classificações sociais em um grupo indígena da fronteira Brasil/ Bolívia*. Tese de Doutorado. USP, 2007.

BRAND, Antônio. *Mudanças e continuísmos na política indigenista pós-1988*. Em: LIMA, Antônio Carlos de Souza e BARROSO-HOFFMANN (orgs.) *Estado e Povos Indígenas – Bases para uma nova política indigenista II*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. LACED, 2002.

BORÓN, A. *A sociedade civil depois do dilúvio neoliberal*. Em: E. Sader e P. Gentili (org.) *Pós neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Editora Paz e Terra S.A., 1995

CAMARGO, Alfredo José Cavalcanti Jordão de. *Bolívia – a criação de um novo país. A ascensão do poder político autóctone das civilizações colombianas a Evo Morales*. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 2006.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. *Caminhos da identidade: ensaios sobre a etnicidade e multiculturalismo*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Paralelo 15. 2006.

\_\_\_\_\_. *Índio e o mundo dos brancos (O)*. Brasília, Ed. UnB, 1981. 3ª Edição.

\_\_\_\_\_. Introdução. Em: CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto e BAINES, Stephen G. (orgs.) *Nacionalidade e etnicidade em fronteiras*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005. (Coleção Américas).

\_\_\_\_\_. *Identidade, Etnia e Estrutura Social*. São Paulo, ed. Pioneira, 1976.

\_\_\_\_\_. *Sociologia do Brasil Indígena*. Brasília, Ed. UnB, 1978. 2ª Edição.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Introdução a uma história indígena*. Em: *História dos Índios do Brasil*, CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. (org.). Fapesp, SMC, Companhia das Letras, São Paulo, 1992.

CARNEIRO DA CUNHA, Manoela. *Cultura com aspas e outros ensaios*. COSACNAIFY, 2010.

CASTAÑO, Gabriel Murillo. *El fortalecimiento de La ciudadanía. Consideraciones sobre gobernanza, participación ciudadana y democracia deliberativa em la era de la globalización*. Em: Selee, Andrew D. y Rel Rio, Leticia Santín (coord.). *Democracia y ciudadanía*, 2006.

CHARUPÁ, Roberto Tomichá. *La formación sócio-cultural de los chiquitanos em el oriente boliviano (siglos XVI-XVII)*. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) *Estudios sobre*

os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade. 2008. Ed. da UCG, Goiânia.

COLLET, Célia Letícia Gouvêa. *Interculturalidade e educação escolar indígena: um breve histórico*. Em: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

CUNHA FILHO, Clayton Mendonça. *Evo Morales e os Horizontes da Hegemonia. Nacional-popular e Indigenismo na Bolívia em perspectiva comparada*. Dissertação de Mestrado – IUPERJ. Rio de Janeiro, 2009.

FAJARDO, Raquel Z. Yrigoyen. *Aos 20 anos da Convenção 169 da OIT: balanço e desafios da implementação dos direitos dos Povos Indígenas na América Latina*. In: VERDUM, Ricardo. *Povos Indígenas: Constituições e reformas políticas na América Latina*. Brasília: Instituto de Estudos Socioeconômicos, 2009.

FERNANDES SILVA, Joana Aparecida e COSTA, José Eduardo Moreira da. *Chiquitano*. Em: *Enciclopédia dos Povos Indígenas*. ISA. 2001. Retirado do site <<http://www.isa.org.br/pib/epi/chiquitano/chiquitano.shtm>> em 15/10/2008.

\_\_\_\_\_. *Relatório circunstanciado de identificação e delimitação da terra indígena Portal do Encantado do Povo Indígena Chiquitano*. Fundação Nacional do Índio, 2003.

FERNANDES SILVA, Joana A. *Identidades e conflitos na fronteira: poderes locais e os Chiquitano*. *Memória Americana* 16 (2) – Ano 2008.

\_\_\_\_\_. Apresentação. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) *Estudos sobre os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade*. 2006. Ed. da UCG, Goiânia.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. *A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil*. In: SILVA, Aracy Lopes e FERREIRA, Mariana Kawall Leal.

Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola. 2 ed., São Paulo: Global, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

GISBERT, Carlos D. Mesa. *Historia de Bolivia*. Sexta edición actualizada y aumentada. Editorial Gisbert y CIA S.A. La Paz, 2007.

GOFFMAN, Erving. “*As características das instituições totais*”. In: *Manicômios, prisões e conventos*. (Trad. Dante Moreira Leite). São Paulo: Perspectiva, 1974.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *Contextualizando o campo da formação de professores indígenas no Brasil*. Em: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

INEP/ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Um Olhar sobre a educação indígena com base no censo escolar 2008. Brasília, novembro de 2009.

ISA – Instituto Socioambiental. *Povos Indígenas no Brasil. Quadro Geral de Povos*. Retirado do site < <http://pib.socioambiental.org/pt/c/quadro-geral> > em 08/12/2008.

GARCIA, Thiago Almeida. *De Juvenalistas à Tupinambá. Política indigenista, movimento indigenista e identidades emergentes no sul da Bahia*. Monografia de Graduação. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2005.

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. *Colonialismo interno (uma redefinição)*. In: A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas Boron, Atilio A.; Amadeo, Javier; Gonzalez, Sabrina. 2007.

GUIMARÃES, Cesar, DOMINGUES, José Maurício e MANEIRO, María. A História sem fim. In: DOMINGUES ET AL (org.). *A Bolívia no espelho do futuro*. Belo Horizonte: Editora UFMG: Rio de Janeiro: IUPERJ, 2009.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva. *Caminhos da Fronteira: educação e diversidade em escolas da fronteira Brasil – Bolívia (Cáceres/MT)*. Unemat Editora, 2004.

JUSTINIANO, Oscar Tonelli. *Reseña Histórica, Social y Económica de la Chiquitanía*. 2004. Editorial El Pais, Santa Cruz de la Sierra – Bolívia.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. *Um grande cerco de paz. Poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. *Sobre indigenismos, autoritarismo e nacionalidade: considerações sobre a constituição dos discursos e da prática de proteção fraternal no Brasil*. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. *Sociedade indígena e indigenismo no Brasil*. Rio de Janeiro, UFRJ/ Marco Zero, 1987.

LÓPEZ, Luis Enrique. *Reformas del Estado y Política Lingüística en Bolivia*. Em: QUEIXALÓS, F. & RENAULT-LESCURE, O (org.). *As línguas amazônicas hoje*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2000.

LÓPEZ, Luiz Enrique e SICHRA, Inge. *Educação em áreas indígenas da América Latina: balanços e perspectivas*. In: Hernaiz, Ignacio. *Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngüe*. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação – SECAD/UNESCO, 2009.

LÓPEZ, Claudia Leonor. *Procesos de formación de fronteras em la región del Alto Amazonas/Solimões: la historia de las relaciones interétnicas de los Ticuna*. In: CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto e BAINES, Stephen G. (org.) *Nacionalidade e etnicidade em fronteiras*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005 (coleção Américas).

MATOS, Kleber Gesteira e MONTE, Nietta Lindenberg. *O Estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil*. Em: GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (org.). *Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

MEIRELES, Denise Maldi. *Guardiães da Fronteira – Rio Guaporé, século XVIII*. 1989, Editora Vozes, Petrópolis, Brasil.

MELATTI, Júlio Cezar. *Índios do Brasil*. Brasília, UnB. 5ª Edição 1987.

MELATTI, Julio Cezar. *Mojos e Chiquitos – Capítulo 26*. Em: *Índios da América do Sul*. Retocado em 2009. Consultado no site: <http://e-groups.unb.br/ics/dan/juliomelatti/ias-az5/mojostx.htm>, em 04 de maio de 2010.

MILLER, Bruce Granville. *Invisible indigenes: the politics of Nonrecognition*. University of Nebraska, 2003.

MOREIRA DA COSTA, José Eduardo Fernandes. *A coroa do mundo: religião, território e territorialidade Chiquitano*. 2006. Cuiabá, MT: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso.

MOREIRA NETO, Carlos de Araújo. *Política indigenista e papel da FUNAI*. Mimeo, 1988.

\_\_\_\_\_. *Índios e fronteiras*. Revista de Estudos e Pesquisas. Brasília: FUNAI: CGEP/CGDTI, v. 2, n. 2, 2005.

NOZOE, Nelson. *Sesmarias e apossamento de terras no Brasil Colônia*. 2009. Universidade de São Paulo. Departamento de Economia.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. *Contexto e horizonte ideológico: Reflexões sobre o Estatuto do Índio*. Em: *Sociedades indígenas e o direito: uma questão de direitos humanos*. Santos, Silvio Coelho dos; Werner, Dennis; Bloemer, Neusa Sens; e Nacke, Aneliese (orgs.). Florianópolis: Ed. UFSC/CNPq, 1985.

\_\_\_\_\_. *Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito*. Em: SILVA, Aracy Lopes da & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (orgs.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

\_\_\_\_\_. *Uma Etnologia dos 'Índios Misturados'?* *Situação Colonial, Territorialização e Fluxos Culturais*. 1998. *Mana. Estudos em Antropologia Social*, 4/1: 47-78.

\_\_\_\_\_. *Cidadania e globalização: povos indígenas e agências multilaterais*. Em: Souza Lima e Barroso-Hoffman. *Além da tutela: bases para uma nova política indigenista III*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ LACED, 2002.

PACINI, Aloir. *Indigenismo na fronteira*. 2006. VII RAM - UFRGS, Porto Alegre, Brasil - GT 08: Violência Estatal, Indigenismo e Povos Indígenas.

PERRONE- MOISÉS, Beatriz. *Índios livres e índios escravos. Os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII)*. Em: *História dos Índios do Brasil*, CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. (org.). Fapesp, SMC, Companhia das Letras, São Paulo, 1992.

PIÑERO IÑIGUEZ, Carlos. *Desde el corazón de América : el pensamiento boliviano en el siglo XX*. 1ª ed. La Paz : Plural, 2004.

RAMOS, Alcida Rita. *Indigenism: ethnic politics in Brazil*. Madison: Univ. Wisconsin Press, 1998.

\_\_\_\_\_. *Os direitos do índio no Brasil. Na encruzilhada da cidadania*. Série Antropológica/DAN/UnB. Brasília, 1991.

\_\_\_\_\_. *Projetos indigenistas no Brasil Independente*. Série Antropologia n° 267. Brasília, DAN/ UNB 1999.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização*. Petrópolis: Ed. Vozes, 3ª Edição, 1979.

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

RIVERA COSICANQUI, Silvia. *Oppressed but not defeated: peasant struggles among the Aymara and Quechwa in Bolivia, 1900-1980*. UNRISD Participation Programme. Geneva, 1987.

RIESTER, Jürgen. *En busca de la loma santa*. La Paz: Editorial los amigos del libro. 1976.

RIESTER, Jürgen. *Zúbaka – La Chiquitania: Visión Antropológica de una región em desarrollo*. Tomo I, Cochabambamba, La Paz: Editorial Los Amigos del Libro, 1986.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. As línguas indígenas no Brasil. In: Povos Indígenas no Brasil: 2001-2005 {editores gerais: Beto Ricardo e Fany Ricardo} – São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

RODRÍGUEZ, Ruperto Romero. *Informe final consultoria: estado de situación real de la EIB y de la EIIP region Oriente y Chaco*. Bolívia, Ministério da Educação, 2010.

ROLDÁN, Roque. *Ponencia elaborada para El Banco Interamericano de Desarrollo*. Desarrollo de las economías rurales em América Latina y El Caribe: manejo sostenible de los recursos naturales, acceso a la tierra y finanzas rurales. Estimativos Del autor, com base em porcentajes de La OIT. Fortaleza, Brasil, marzo de 2002.

SAID, Edward. *Orientalismo – o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTANA, Áurea Cavalcante. *A língua chiquitano no Brasil: aspectos fonéticos, fonológicos e transnacionais*. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) Estudos sobre os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade. 2008. Ed. da UCG, Goiânia.

SANTILLI, Márcio. Natureza e situação da demarcação das terras indígenas no Brasil. Em: KASBURG, Carola e GRAMKOW, Márcia Maria. Demarcando terras indígenas:

experiências e desafios de um projeto de parceria. Brasília: FUNAI, PPTAL, GTZ, 1999.

SANTOS, Sílvio Coelho dos. *Os direitos dos indígenas no Brasil*. Em: Silva, Aracy Lopes da e Grupioni, Luís Donisete Benzi. (orgs.) A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.

SCENNA, Miguel Angel. *Argentina – Brasil. Cuatro Siglo de Rivalidad*. 1975. Ed. La Bastilla. Buenos Aires, 1975.

SECCHI, Darci. *Professores Indígenas em Mato Grosso. Cenários e perspectivas*. Cuiabá: EdUFMT, 2009 (coletânea educação escolar indígena v. 04).

SEGATO, Rita Laura. Uma agenda de ações afirmativas para as mulheres indígenas do Brasil. Brasília, 2003. Retirado do site [http://www.agende.org.br/docs/File/dados\\_pesquisas/outros/Acoes%20para%20mulheres%20indigenas.pdf](http://www.agende.org.br/docs/File/dados_pesquisas/outros/Acoes%20para%20mulheres%20indigenas.pdf).

SILVA, Renata Borletto. *Os Chiquitano de Mato Grosso: dados preliminares sobre sua organização social*. Em: Fernandes Silva, Joana A. (org.) Estudos sobre os Chiquitanos no Brasil e na Bolívia: história, língua, cultura e territorialidade. 2008. Ed. da UCG, Goiânia.

SCHWARZ, Burkhard. *Tendencias del uso de la tierra em el Departamento de Santa Cruz de la Sierra*. CIMA. Snata Cruz de la Sierra, 1993.

SOUZA, Alda Lúcia Monteiro de. *A história dos Chiquitanos: (re) configurações sociais e territoriais*. Dissertação. Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais. Departamento de Antropologia, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 2009.

STEFANONI, Pablo, MONASTERIOS, Karin e ALTO, Hervé do. *Reiventando la nación em Bolivia. Movimentos sociales, Estado y Poscolonidad*. Clacso/ Plural Editores, agosto de 2007.

TEÓFILO DA SILVA, Cristhian. *Relatos de um certo ocidente: o indigenismo como orientalismo à americana*. Mimeo, 2009.

\_\_\_\_\_, Cristhian. *Identificação étnica, territorialização e fronteiras: a perenidade das identidades indígenas como objeto de investigação antropológica e a ação indigenista*. In: ROMERO, Claudio dos Santos (org.). *Revista de Estudos e Pesquisas da FUNAI*. CGDOC, v.2 n.1 julho de 2005.

TINTAYA CONDORI, Porfirio. *Construcción de la identidad aymara en Janq'u Qala y San José de Qala*. CIDES-UMSA. Postgrado en Ciencias del Desarrollo. Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, 2009.

WOLF, Eric R.. *A formação da nação: um ensaio de formulação*. Em: FELDMAN-BIANCO, Bela & RIBEIRO, Gustavo Lins. *Antropologia e poder. Contribuições de Eric R. Wolf*. Editora Universidade de Brasília, 2003.