

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

RAQUEL FREGADOLLI CERQUEIRA REIS GONÇALVES

**CIDADANIA, INCLUSÃO E BIOPOLÍTICA: A IDENTIDADE LINGUÍSTICA EM
CONTRADIÇÃO NO PROCESSO SELETIVO *VESTIBULAR DOS POVOS
INDÍGENAS NO PARANÁ***

Maringá

2012

RAQUEL FREGADOLLI CERQUEIRA REIS GONÇALVES

**CIDADANIA, INCLUSÃO E BIOPOLÍTICA: A IDENTIDADE LINGUÍSTICA EM
CONTRADIÇÃO NO PROCESSO SELETIVO VESTIBULAR DOS POVOS
*INDÍGENAS NO PARANÁ***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, na área de concentração em Estudos Linguísticos e na linha de pesquisa Estudos do Texto e do Discurso.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ismara Eliane Vidal de Souza Tasso

Maringá

2011

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

G635c Gonçalves, Raquel Fregadolli Cerqueira Reis
Cidadania, inclusão e biopolítica: a identidade
linguística em contradição no processo seletivo vestibular
dos povos indígenas no Paraná / Raquel Fregadolli Cerqueira
Reis Gonçalves. -- Maringá, 2012.
158 f. : il. col., figs.

Orientador: Prof.a Dr.a Ismara Eliane Vidal de Souza
Tasso.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Programa de Pós-Graduação em Letras, 2012.

1. Biopolítica. 2. Cidadania. 3. Vestibular indígena. 4.
Identidade linguística. I. Tasso, Ismara Eliane Vidal de
Souza, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro
de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-
Graduação em Letras. III. Título.

CDD 21.ed.410
306.44

ECSL-00387

RAQUEL FREGADOLLI CERQUEIRA REIS GONÇALVES

**CIDADANIA, INCLUSÃO E BIOPOLÍTICA: A IDENTIDADE LINGUÍSTICA EM
CONTRADIÇÃO NO PROCESSO SELETIVO VESTIBULAR DOS POVOS
*INDÍGENAS NO PARANÁ***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, na área de concentração em Estudos Linguísticos, e na linha de pesquisa Estudos do Texto e do Discurso. Aprovada em: 18/09/2012.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ismara Eliane Vidal de Souza Tasso

Universidade Estadual de Maringá – UEM

Presidente

Profa. Dra. Maria Célia Cortêz Passetti

Universidade Estadual de Maringá – UEM

Membro Titular

Profa. Dra. Maria José Rodrigues Coracini

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Membro Titular Externo

“[...] Tá vendo aquela igreja moço
Onde o padre diz amém
Pus o sino e o badalo
Enchi minha mão de calo
Lá eu trabalhei também
Lá foi que valeu a pena
Tem quermesse, tem novena
E o padre me deixa entrar
Foi lá que Cristo me disse:
"Rapaz deixe de tolice
Não se deixe amedrontar
Fui eu quem criou a terra
Enchi o rio, fiz a serra
Não deixei nada faltar
Hoje o homem criou asa
E na maioria das casas
Eu também não posso entrar"

(CIDADÃO – Zé Ramalho)

DEDICATÓRIA

A Deus e à minha família!
Àqueles que de alguma forma são/foram vítimas
de preconceito, de desrespeito e de exclusão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, se eu disser mais que “obrigada” estarei sendo hipócrita! Ele sabe da sinceridade do meu coração e do quão impossível eu imaginei que fosse chegar até aqui! Alegria, coragem e força, foi a resposta que Ele deu às minhas orações! Muito obrigada, Senhor!

À Tia Alice e à Vó Laura, pelos cafés, torradas (muitas vezes com queijo do sítio) que fortificaram a minha alma e me estimularam a continuar. Às duas, devo muito mais que este trabalho. Foi cuidado demais, carinho demais, ensinamento demais. Tudo(!) significa muito de mim, em mim, para mim.

Aos meus pais, Regina Célia e Angelo, obrigada pelos limites impostos, pelas compreensões, por respeitarem meu jeito. Obrigada pela insistência em me ensinar o que é certo e pelo exemplo diário. O amor de vocês por mim os tornou incansáveis na minha educação e formação. Isso fez toda a diferença! OBRIGADA!

Ao meu marido, Samuel, a quem devo meu amadurecimento como pessoa e cujos reflexos disso aparecem com clareza neste trabalho. Agradeço a companhia, o carinho, o cuidado, a amizade e sua entrega a mim e a tudo que me diz respeito. A dimensão com que me completa, me aquieta, me acalma e me encoraja, me faz crescer e me faz feliz. Obrigada pela presença e pelo amor! Amo você!

Aos meus irmãos, Angelo Rafael e Mariana (e seus respectivos: Paula e David) obrigada por existirem. Vocês significam a maior proximidade com o meu passado, com as minhas raízes, com aquilo que eu sou. Nossa história me aproxima de mim e, assim, eu não me perco! A existência de vocês é grande responsável pelo que eu sou e pelo que eu me tornei. Eu amo vocês como extensão de mim!

Ao meu sobrinho, Paolo Arthur, cujo amor e saudade alimentaram meu desejo de superar mais esse desafio para poder almoçar e brincar de carrinho com ele! A dedicação aos estudos me privou, muitas vezes, de estar em sua companhia. Sua inocência me ensinou a graça e a responsabilidade de ser tia!

À professora, orientadora e amiga, Ismara, obrigada! O fato de acreditar em mim quando nem mesmo eu o fazia me fez evoluir e chegar onde, sozinha, não chegaria! Não seria possível sem você. Obrigada pela paciência, pela atenção, pelo tempo doado e pelos chazinhos (aliviadores das tensões e ansiedades comuns ao processo de tamanha aprendizagem e mudança).

À banca, professoras Maria José R. Faria Coracini e Maria Célia Cortêz Passetti, que em meio a tantos compromissos da vida acadêmica, se dispuseram à leitura cuidadosa convertida em contribuições relevantes ao trabalho. A alegria com que aceitaram o convite de participar comigo neste trabalho significou muito para mim, pois, em meio a tanta falta de tempo, vocês tiveram tempo. Sou muito grata às contribuições e ao exemplo de profissionalismo.

À Ana Maria da Silva e à Fernanda Steigenberg pela amizade, pelo constante apoio e companhia. Por estarem sempre dispostas a ouvirem os devaneios que constantemente circundam minha mente. A presença de vocês é real, mesmo na ausência! Obrigada!

Às colegas Margarida Liss e Marineusa Oliveira, companheiras da constante agonia e satisfação que é o percurso da pesquisa e do estudo profundo da Análise do Discurso.

Ao Jefferson Campos pelas infinitas contribuições teóricas, pelo imediatismo, pela prontidão e pelo exemplo de responsabilidade teórica.

À Alin(da) Inhoti, obrigada pela torcida, pelos elogios, pelas viagens e conversas sempre agradáveis e produtivas.

À Érica Danielle Silva, obrigada pela coragem e ousadia – no bom sentido, é claro! – de me levar com você à sala da professora Ismara. É impossível esquecer o modo como tudo começa. Eu não esqueço! Obrigada pela parceria, pela amizade e pelas viagens de muita conversa e risadas!

Aos integrantes do GEDUEM (Grupo de Estudos em Análise do Discurso da UEM) que, a partir das discussões encabeçadas nos encontros, estiveram presentes de diversas formas.

À CAPES e à SETI pelas bolsas concedidas.

À CUIA – Comissão Universidade para os Índios, pelo acesso ao material e pela oportunidade de trabalhar tão de perto com algumas (das muitas) questões que envolvem a educação indígena.

Aos membros da Tulha/UEM, que compartilharam das experiências de longo prazo com as especificidades indígenas. Especialmente, à Profª Drª Rosangela Faustino e ao Prof. Dr. Lúcio Tadeu Mota que se dispuseram a esclarecer tantas dúvidas e curiosidades que foram surgindo no percurso da pesquisa

Em memória à Suellen Gonçalves Vieira, colega de grupo de estudos, que mesmo conhecendo-a muito pouco, foi exemplo de persistência, fé, alegria e força.

Em memória ao meu avô, Arthur Fregadolli, cujo olhar forte, dócil e determinante me ajudou a crescer e me ensinou, sobretudo, o que é obediência e respeito.

RESUMO

A língua se caracteriza como referência de nacionalidade e, por isso, constitutiva da memória nacional. A institucionalização da língua portuguesa como idioma oficial do Brasil não foi pacífica, ao contrário, oficializou-se por imposições políticas obedecendo aos princípios do modelo colonialista. Nesse sentido, sendo as identidades efetivadas e mantidas por práticas culturais – língua, crenças, usos e costumes – misturam-se a decisões políticas. Diante disso, é sólido afirmar que as tendências políticas são agentes ativos na construção da cultura de uma nação, logo, as ações políticas governam também o olhar sobre o outro. Assim se reconhecem as diferenças entre as concepções que definem o indígena contemporâneo do indígena de outrora. Para tanto, ainda existem parâmetros culturais e linguísticos predominantes que servem como referencial para atribuir aos indígenas o *status* de brasileiros. Nessa perspectiva, a cidadania funciona como dispositivo que organiza e racionaliza as diretrizes que intentam amenizar as diferenças entre os sujeitos ao possibilitar oportunidades no âmbito educacional. A partir disso, a discussão deste trabalho se desenvolve em torno do “X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná” que, conforme a Lei Estadual nº 13.134/2001, modificada pela Lei Estadual nº 14.995 de 2006, permite aos índios integrantes das comunidades indígenas disputarem vagas suplementares nas Universidades Estaduais e na Federal do Estado do Paraná. Dada a integração do indígena no espaço universitário, o objetivo desta pesquisa foi o de compreender o modo como é constituída a representação e a identidade linguística do indígena nas redações desse vestibular. Sob tal perspectiva, cidadania e contradição foram categorias elementares das quais nos servimos para o estudo, a pesquisa e a prática analítica promovida. Dessa forma, perguntamo-nos quais contradições no campo linguístico, circunscrevem o indígena como diferente e incapaz distanciando-o de sua condição de cidadão. Para tanto, servimo-nos do arquivo composto pelas redações da décima edição do *Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná*, realizado no ano de 2010. As reflexões teórico-metodológicas foram subsidiadas pela História, Estudos Culturais e Análise do Discurso de linha francesa e de seus desdobramentos no Brasil. Os resultados alcançados revelam que a inclusão do indígena na sociedade não indígena se efetiva no processo de reconhecimento desse sujeito como cidadão. A inclusão está pautada sob procedimentos de normalização que configuram o indígena nos parâmetros não indígenas. Desse modo, inclusão e preservação estão na contramão, dado que a inclusão se efetiva e se sustenta pelo respeito na sua plenitude. Todavia, a cultura nacional, construída sob valores colonialistas, contempla o respeito no sentido de tolerância. Assim, as relações entre indígenas e não indígenas ainda são delicadas e conflituosas, uma vez que se consolidam sob clima de tensão e contradição.

Palavras-chave: Biopolítica; cidadania; vestibular indígena; identidade linguística.

ABSTRACT

Language is a reference to nationality and is constitutive of national memory. The institutionalization of Portuguese as the official language of Brazil was never an undebated affair. It was rather the officialization, imposed by political trends, of colonial principles. Since identities are effectively kept by cultural practices, such as language, beliefs, uses and customs, political decisions are unwarrantly introduced. It may be stated that political trends are active agents in the construction of a nation's culture. Consequently, political actions also rule the gaze on the other. The differences among the concepts that define the contemporary Amerindian from the erstwhile one are acknowledged. Predominant and linguistic cultural parameters are still extant as a referential to attribute the Brazilian status to first nation Brazilians. Citizenship is consequently a disposition that organizes and rationalizes the guidelines that attenuate the differences among the subjects when educational opportunities are made possible. Discussion involves the Tenth University Entrance Examination for Amerindians in the State of Paraná, Brazil, according to State Law 13134 of 2001, amended by the 2006 State Law 14995, which permits that Amerindians of indigenous communities compete for admission in the state and federal universities in the state of Paraná, Brazil. Current essay aims at understanding and pinpointing the contradictions within the political, social and linguistic stance in the representation process. Reflections are thus provided on the integration of Amerindians within the university, taking into consideration the concepts on History (discursive) and Memory, and on the linguistic and national identity for the formation of citizenship of indigenous subjects enrolled for the entrance exam. Issues are raised on the contradictions in the linguistic field that involve Amerindians as different and incapable subjects, and thus distancing them from the citizen condition. Essays written within the context of the Tenth University Entrance Examination for Amerindians in the state of Paraná in 2010 are analyzed. Theoretical and methodological reflections are foregrounded on History, Cultural Studies and French Discourse Analysis and their evolution in Brazil. Results show that the inclusion of Brazilian Amerindians within non-Amerindian society may be provided on acknowledging these subjects as citizens. Inclusion is based on normalization procedures that frame the Amerindian within non-Amerindian parameters. Inclusion and preservation are contradictory since the former is maintained by full respect. However, Brazilian national culture, based on colonial values, is based on the tolerance principle. Relationships between Amerindians and non-Amerindians are still conflicting and consolidate themselves within an environment of tension and contradiction.

Keywords: Bio-politics; citizenship; Amerindian University Entrance Exam; linguistic identity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I	20
2 LÍNGUA E NAÇÃO	20
2.1 DA HISTÓRIA DAS LÍNGUAS À CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO	23
2.2 COMUNIDADES IMAGINADAS: OUTRO OLHAR SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DA NAÇÃO	28
2.3 LÍNGUA, NAÇÃO, IDENTIDADE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL	31
2.4 IDENTIDADE E DIFERENÇA: A REPRESENTAÇÃO DO INDÍGENA BRASILEIRO	35
2.5 IDENTIDADE NACIONAL E LINGUÍSTICA	41
2.6 NAÇÃO, LÍNGUA E CIDADANIA	45
CAPÍTULO II	55
3 SOCIEDADE DE NORMALIZAÇÃO E A GOVERNAMENTALIDADE	55
3.1 A CRISE DO PASTORADO: A(S) CONDUTA(S) E A EMERGÊNCIA DO(A) POLÍTICO(A)	55
3.2 A GOVERNAMENTALIDADE: ESTADO, GOVERNO E POLÍTICA: A POPULAÇÃO	59
3.3 GOVERNAMENTALIDADE: VERDADE, DIREITO, PODER E DISCIPLINA	64
3.3.1 Normalização: uma técnica de construção de nação	66
3.3.2 A construção da cidadania indígena: um processo de subjetivação	68
CAPÍTULO III	72
4 BIOPOLÍTICA, EDUCAÇÃO E CIDADANIA	72
4.1 O BIOPODER E A GUERRA: O APARECIMENTO DO RACISMO	72
4.2 BIOPOLÍTICA: FAZER VIVER E DEIXAR MORRER	76
4.3 CIDADANIA E CONTRADIÇÃO: RESPEITO X TOLERÂNCIA;	

DIVERSIDADE X DIFERENÇA	83
CAPÍTULO IV	86
5 MOVIMENTO ANALÍTICO ARQUEOGENEALÓGICO: UM GESTO DE INTERPRETAÇÃO	86
5.1 CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO VESTIBULAR INDÍGENA: UMA HISTÓRIA DE LUTA E MOBILIZAÇÃO POLÍTICA	86
5.1.1 O Vestibular Indígena: das condições de produção dos enunciados de comando e do processo avaliativo da prova	89
5.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE: ACONTECIMENTO, ARQUIVO, SÉRIE ENUNCIATIVA E FUNÇÃO ENUNCIATIVA	91
5.2.1 Função enunciativa: estratégia de leitura e interpretação das redações do Vestibular Indígena	94
5.2.2 Considerações preliminares acerca da prova de redação: as condições de produção	98
5.2.3 Redações do <i>X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná</i> : um gesto de interpretação	102
5.2.4 Descrição metodológica e prática analítica	142
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	153
REFERÊNCIAS	155

1 INTRODUÇÃO

As questões indígenas acerca da educação têm sido alvo de muitas discussões na contemporaneidade devido ao fato de que apenas há cerca de duas décadas a educação indígena ganhou visibilidade em função da emergência das políticas linguísticas e de inclusão voltada aos indígenas. A participação da Organização das Nações Unidas nesse processo imprimiu maior seriedade no que diz respeito ao exercício dos direitos humanos dos indígenas. Para garantir a efetividade desses direitos, as questões que envolvem os indígenas passaram a ser legalmente definidas, por isso, ganharam espaços também na universidade.

Diante disso, as Universidades Estaduais e a Federal do Paraná se mobilizaram, oferecendo vagas suplementares aos indígenas por meio do desenvolvimento e formalização de um vestibular diferenciado que se volta a essas populações a fim de garantir-lhes a cidadania pelos caminhos da educação. É, pois, nessa direção que se tem estabelecido como foco central das pesquisas o ensino superior ou o próprio processo de ingresso a ele, principalmente quanto à situação da educação indígena no Paraná. Entre tantas desenvolvidas no Estado, existe um projeto maior denominado “Avaliação Socioeducacional, Linguística e do Bilinguismo nas Escolas Indígenas Kaingang do Território Etno Educacional – Planalto Meridional Brasileiro”, subsidiado pela UEM- CAPES/DEB/INEP, que possibilita que muitos estudos se desenvolvam nessa perspectiva.

Assim, nosso olhar sobre a educação indígena tem por objetivo compreender, inicialmente, as contradições – no âmbito político, social e linguístico – no processo de representação – considerando as noções de história e memória – e de constituição identitária linguística e nacional para a formação cidadã do sujeito indígena no espaço universitário inscritas nas redações do vestibular para os indígenas. O vestibular para os indígenas comporta condições de emergência e de existência singulares, dado que é um acontecimento discursivo que irrompe pelas políticas afirmativas sob a perspectiva da diversidade cultural. Razão que nos sensibilizou, mobilizou e determinou o foco central da pesquisa que se encontra em desenvolvimento. Referimo-nos ao arquivo compositivo do corpus da pesquisa : “Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná” que consiste na oportunidade de os índios integrantes das comunidades indígenas disputarem vagas suplementares nas Universidades Estaduais e Federal paranaense, conforme Lei Estadual nº 13.134/2001, modificada pela Lei Estadual nº 14.995 de 2006.

O vestibular acontece há uma década e é realizado pelas instituições universitárias públicas paranaenses entre elas: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade

Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Universidade do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). A CUIA (Comissão Universidade para os Índios) é responsável por elaborar e organizar as provas para o evento e acompanhar pedagogicamente os alunos, dentre outras funções que lhe são imputadas. Para isso, ela reúne membros das instituições citadas. São disponibilizadas 10 vagas pela universidade federal e seis vagas nas universidades estaduais. Na décima edição do vestibular realizado nesta instituição, realizado em 2010, dos 86 candidatos que participaram do processo de seleção, seis deles ingressaram entre os 50 cursos oferecidos por essa Universidade.

A prova do vestibular indígena se divide em duas categorias: oral e escrita. No primeiro dia, a prova é oral cuja avaliação se realiza por bancas compostas por dois avaliadores que, independentemente, atribuirão uma pontuação sob dois critérios, conforme consta no manual do candidato: (i) capacidade de comentar os temas propostos no texto de maneira coerente; (ii) capacidade argumentativa e opinativa em relação ao texto lido. Cada um desses aspectos corresponde à metade da soma total dos pontos, cinquenta pontos. No segundo dia, são efetuadas as demais provas: Língua Portuguesa – redação e interpretação de textos; Língua Estrangeira Moderna (Inglês ou Espanhol) ou Língua Indígena¹ (Guarani ou Kaingang); Biologia; Física; Geografia; História; Matemática; Química. A prova de cada uma dessas disciplinas é composta por cinco questões objetivas, com exceção da redação que é dissertativa.

Das questões compreendidas nesse processo, o que nos chama a atenção é o fato de que, embora sejam provas específicas para essa população, o processo de avaliação tem seus critérios pautados no domínio da língua portuguesa, uma vez que a universidade é tradicionalmente um espaço não indígena no âmbito social, cultural, político e linguístico. Nessa perspectiva, entendemos a língua como um componente fundamental da cultura e um dispositivo político e social. A língua “funciona como definidora de identidades ao mesmo tempo em que possibilita/estabelece/facilita as relações sociais entre os membros do grupo” (BISINOTO, 2006, p. 76).

¹ Ao nos referirmos sobre a(s) língua(s) indígena(s), algumas vezes, utilizamos essa denominação no singular, no entanto, é preciso evidenciar que nela está implícita a diversidade étnica. Assim, convém explicitar que não temos o intuito de separar língua de cultura, uma vez que ambas são correlacionadas e codependentes. No que diz respeito ao Vestibular Indígena, as línguas indígenas em destaque são a Guarani e a Kaingang.

Diante dessa definição, podemos considerar que há, basicamente, dois modos de denominar e de distinguir as línguas no Brasil, na contemporaneidade: a língua nacional/oficial² e as línguas minoritárias, tais como as concebe Task (2008, p. 169), em sua obra “Dicionário de linguagem e linguística”. As línguas minoritárias são aquelas que já foram estabelecidas “há algum tempo e falada como língua materna de um povo em alguma região do país cuja língua nacional ou oficial é outra”. As línguas minoritárias estão intimamente ligadas com as identidades étnicas³. Já a língua nacional é constitutiva da identidade nacional e consiste na principal língua do país. A língua oficial é um dos componentes fundamentais para a consolidação de um Estado-nação (HOBSBAWN, 1990; ANDERSON, 2008). Como o próprio nome declara, é usada em questões oficiais e não oficiais que vão desde o tirar um documento de identificação e preencher formulários até as situações de comunicações mais informais (TASK, 2008, p. 172-173). Há, aí, instaurada uma hierarquia: a língua nacional/oficial tem mais prestígio que as línguas minoritárias pela amplitude de relações que ela abarca. As línguas minoritárias estão atreladas aos aspectos culturais de uma população. Pode-se dizer que elas se limitam a uma comunidade e se restringem aos assuntos concernentes a ela.

Ao delimitar as situações de uso dessas línguas o que está em jogo é a identidade linguística dos sujeitos que delas se utilizam (oficial/nacional e minoritária) devido ao reconhecimento e validade social e política que cada uma tem. O domínio sobre a língua portuguesa projeta sobre o sujeito a condição de cidadão, trazendo à visibilidade sua identidade nacional: a de ser brasileiro. Desse modo, a identidade linguística entra em contradição, em função de o espaço não indígena ser um não lugar para a língua indígena. Outro ponto a ser levantado é que o Ensino Fundamental e Médio da educação indígena é norteado por documentos, como o Referencial Curricular para as Escolas Indígenas, que visam o ensino bilíngue, o que não é contemplado pela universidade. O vestibular, como porta de entrada ao ensino universitário, reconhece a(s) língua(s) indígena(s) como estrangeira(s) assim como o inglês e o espanhol. Diante dessas condições, a identidade linguística do sujeito indígena pode apresentar-se em conflito, uma vez que por ser a língua indígena, minoritária, materna e não oficial, possui um espaço no processo de seleção do vestibular indígena no

² A língua portuguesa no Brasil desempenha essas duas funções.

³ Nas condições atuais, não seria pertinente classificar a(s) língua(s) indígenas(s) como língua(s) materna(s). Em muitas comunidades (principalmente naquelas muito próximas às cidades), a língua materna geralmente é a portuguesa e a língua indígena é usada como segunda língua. Nessa direção, percebemos que as línguas indígenas funcionam mais como marcadores étnicos do que, propriamente, formas de ação política e social. Ela tem mais relação com a cultura e as práticas culturais de uma população do que com os meios e modos de organização política, social, econômica.

quadro das línguas estrangeiras, diferentemente do tratamento adotado no vestibular convencional em que comportam nesse quadro as línguas oficiais modernas (inglês e espanhol).

Isto posto, quatro fatores já certificados compõem o quadro atual sobre as condições de existência e de possibilidade da língua portuguesa e das línguas indígenas:

- 1) As instituições de Ensino Superior do Estado do Paraná (IES) constituem-se em um não lugar para a prática social, político-cultural e econômica da língua autóctone dada a sua constituição, organização, sistematização, e funcionamento;
- 2) O ingresso do indígena na Universidade requer dele o domínio da língua nacional/oficial que mensura e avalia a competência linguística do candidato nas modalidades de leitura e de escrita sobre o conhecimento nas diferentes áreas;
- 3) A identidade étnica é marcada, assegurada e consolidada pelo tripé: língua, corpo e território;
- 4) As condições de ingresso do indígena nas universidades públicas paranaenses pelo processo de seleção são singulares, tendo em vista que as cotas são suplementares e não interferem no quantitativo de vagas disponibilizadas para os cursos ofertados no vestibular convencional. Nesse processo, somente é permitida a participação daqueles que tenham autorização do cacique.

A partir desses aspectos e da existência de políticas públicas voltadas ao respeito à diversidade cujos princípios preveem a atenção à manutenção e preservação das línguas minoritárias e dado que as IESs são espaços considerados não lugares para as línguas autóctones, há duas condições para a instauração da contradição. Sob a perspectiva foucaultiana (FOUCAULT, 2008a), a contradição instaura-se em lugares opostos que coexistem, mas, mais do que isso, a contradição é o que dá coerência aos discursos por uma relação de complementação. Ainda sob a égide dos princípios teóricos foucaultianos, buscamos compreender o modo como a biopolítica racionaliza os problemas postos à prática governamental acerca da educação como um desafio a ser vencido. Para tanto, utiliza-se da disciplina como garantia de alcançar a segurança da população.

Assim, duas questões constituem o fundamento do problema central da presente pesquisa, a saber: (i) se o processo de ensino escolar que antecede o vestibular é definido pelas políticas públicas de inclusão como sendo bilíngue, quais dispositivos disciplinares e de segurança intervêm no processo de formação educacional do indígena ao ponto de a grande maioria dos candidatos indígenas não optarem por sua própria língua (indígena ou étnica) na prova de línguas?; (ii) na ordem do linguístico e de suas políticas, quais regularidades

estabelecem, nas redações do *X Vestibular dos Povos Indígena no Paraná*, contradições entre o étnico e o nacional? Estas inquietações confluem para a elaboração da tese de que as políticas de inclusão do indígena na sociedade não indígena e da manutenção e preservação das línguas autóctones no Brasil contemporâneo constituem dispositivos de segurança para o funcionamento da biopolítica na normalização do diferente produzindo um efeito de unidade à nação brasileira, mas que, ao mesmo tempo, compromete a cidadania na sua plenitude.

A cidadania resulta de ideais de felicidade na vida em sociedade, na coletividade cujos suportes são justiça e igualdade e, a partir desses ideais, organiza politicamente a sociedade. A cidadania resulta dos princípios que subsidiaram a Revolução Industrial e Francesa. Nas duas, o que se buscava era melhor qualidade de vida para os membros da sociedade. Cabe, pois, à cidadania zelar pela qualidade de vida desses sujeitos. Então, perguntamo-nos acerca dos indígenas, como ficam aqueles que identitária e linguisticamente – já que jurídica e constitucionalmente esses grupos são reconhecidos - pertencem a uma “outra” sociedade, dentro de uma sociedade nacional? Assim, numa sociedade cujos princípios políticos de organização se debruçam sobre a vida - “fazer viver” – e sobre os ideais de felicidade e coletividade pautados pela igualdade e justiça, ainda é governado por um biopoder que, sustentado pelo racismo, preconceito e intolerância, deixa morrer a diversidade através do modo como põe em prática as mesmas políticas que, teoricamente, visam à vida por excelência.

Diante disso, o vestibular consiste em um processo seletivo que põe em xeque o bilinguismo indígena em três momentos: a) na escolha da prova de língua – que não a portuguesa, sendo esta obrigatória; b) na prova oral; c) na escrita da redação. Estas últimas avaliam o domínio da língua portuguesa. No entanto, por a redação se constituir um registro, elegemo-la como *corpus* desta pesquisa. Nessa direção, de que maneira o candidato indígena revela, nas redações do *X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná*, contradições entre as posição sujeito? Se assim o for, o modo de subjetivação no qual o indígena se inscreve nessas produções implica identificar os discursos dos quais ele se serve para se manifestar acerca de sua identidade linguística. Dessa forma, quais (tipos de) contradições no campo linguístico circunscrevem o indígena como diferente e incapaz, distanciando-o de sua condição de cidadão?

De um lado, as línguas indígenas, na condição de língua minoritária, busca a sobrevivência pelo princípio da preservação. No entanto, por não terem função no espaço acadêmico, são compreendidas como retrógradas. Por outro lado, a língua portuguesa é reconhecida como nacional/oficial pela Constituição, logo, pela cidadania e pelo progresso. A

língua portuguesa, na qualidade de nacional e oficial, corresponde a um dispositivo de segurança, uma vez que garante a ordem à nação. Nesse sentido, inclusão e preservação são contraditórias considerando que, o indígena, para ser incluído, passa por processos de normalização, tornando-se, cada vez mais, “iguais” aos não indígenas. Já a preservação implica na diferenciação. O processo e o efeito de ambos são inversos.

Quando se trata de questões acerca da cultura e da identidade de uma nação, diferença e diversidade possuem sentidos negativos, pois, o conceito de nação implica igualdade e unidade. Contudo, diversidade e diferença não são antônimos de igualdade. Nesse sentido, igualdade não significa homogeneidade, uniformidade, mas o direito e o respeito às diferenças. Diferença que não é sinônimo de desigualdade, uma vez que esta pressupõe uma valoração de inferior ou superior, positiva ou negativa. A diferença é, portanto, uma relação horizontal (o contrário da desigualdade que desnivela e desestabiliza as relações). Dessa forma, a igualdade consiste na isonomia, ou seja, igualdade perante a lei e a justiça além de igualdade de oportunidades. É, pois, nesse ponto que trabalha a cidadania: na busca de construir uma identidade nacional, deve horizontalizar as diferenças oferecendo a todos as mesmas oportunidades.

Vale ressaltar que a estrutura horizontal, sem considerar as hierarquias e as desigualdades, é a noção básica para constituir/definir uma nação. Essa horizontalização, o reconhecimento de todos perante as leis que os regulamentam, está no âmbito do jurídico. Por outro lado, na esfera cultural, a diversidade é bastante característica da nação brasileira. Contudo, a diversidade projeta subdivisões na espécie humana⁴. Essa fragmentação projeta sobre os sujeitos uma hierarquização que se consolida pela mentalidade do colonialismo. Vale ressaltar que o período colonial é marcado principalmente pelas relações de desigualdade na diferença. A desigualdade e a diferença, nesse período, apareceram sob forma de racismo e os sentidos negativos que dele derivam ecoam na contemporaneidade.

Para falar de racismo, aqui tratado sob a perspectiva das cesuras na sociedade, retrocedemos ao poder soberano que faz morrer e deixa viver, o biopoder. Segundo Foucault (1999, p. 309), o racismo, enquanto especificidade do biopoder

não está ligado a mentalidades, a ideologias, a mentiras do poder. Está ligado à técnica do poder, à tecnologia do poder [...] Portanto, o racismo é ligado ao funcionamento de um Estado que é obrigado a utilizar a raça, a eliminação das raças e a purificação da raça para exercer seu poder soberano.

⁴ Em seus trabalhos, Michel Foucault denomina essa subdivisão da espécie humana como raça.

No entanto, no século XIX, Foucault vê nascer outro tipo de poder, poder que protege a vida: a biopolítica. O primeiro se tornou inoperante para reger o corpo econômico e político de uma sociedade de explosão demográfica e de industrialização (FOUCAULT, 1999, p. 298). Com a biopolítica,

o poder é cada vez menos o direito de fazer morrer e cada vez mais o direito de intervir para fazer viver, e no 'como' da vida, a partir do momento em que, portanto, o poder intervém sobretudo nesse nível de aumentar a vida, para controlar seus acidentes, suas eventualidades, suas deficiências, daí por diante a morte, como termo da vida, é evidentemente o termo, o limite, a extremidade do poder (FOUCAULT, 1999, p. 295-296).

Dessa forma, o vestibular para as populações indígenas no Paraná, mesmo sendo um processo singular, corresponde a um processo seletivo convencional da sociedade não indígena cujo objetivo é permitir ao indígena ter acesso ao espaço universitário, a fim de fazer parte dessa sociedade. Todavia, o sujeito indígena continua com suas particularidades: seu corpo, sua terra e sua língua. Sob tais princípios, a biopolítica garante uma ordem à nação (segurança) pelo jogo entre preservação e apagamento, inclusão e exclusão na busca de combater as diferenças no âmbito da identidade linguística. As redações, nessa direção, podem ser tomadas como monumentos, pois permitem, pela voz do indígena, avaliar o que se faz viver e o que é deixado morrer.

CAPÍTULO I

2 LÍNGUA E NAÇÃO

Este capítulo se destina a compreender e demonstrar o papel da língua no processo de construção das nações e, a partir disso, tecer reflexões acerca da formação identitária nacional e indígena estabelecendo relações com as funções das línguas (indígenas e o português) com a sociedade nacional e as comunidades indígenas. Considerando que, embora as línguas indígenas participem na composição de parte do léxico da língua portuguesa, esta ocupa um lugar de relevância perante as línguas indígenas, uma vez que é institucionalizada pela Constituição como língua oficial brasileira. Por isso, se constitui em um elemento de ligação e intermediação entre os membros de uma sociedade. Além disso, representa um forte elemento de composição da identidade nacional. Para compreensão dessa relação de poder entre as línguas, buscamos nos apoiar teoricamente em Benedict Anderson, *Comunidades Imaginadas* (2008), em Peter Burke, *Linguagens e comunidades nos primórdios da Europa Moderna* (2010) e em Eni Orlandi, *Terra a vista: discurso do confronto: velho e novo mundo* (2008) cujas contribuições teóricas subsidiarão nossas investigações a fim de esclarecer as inquietações emergentes acerca da relação língua e nação.

Tomamos como ponto de partida a produção de Benedict Anderson (2008), em razão do olhar que ele despendeu às condições de emergência das noções de nação e nacionalidade. Para ele, a nacionalidade tem relação com a imprensa, com o fenômeno que ele denomina “capitalismo editorial”, e com a “vernaculação” opositiva à antiga hegemonia do latim. O livro desafia conceitos que comungam com a noção de que as nações são inventadas. Para Anderson (2008), elas são mais do que isso, elas são imaginadas, porque fazem sentido para a ‘alma’ e constituem objetos de desejo e de projeções. O cientista político nos apresenta o nacionalismo sob uma perspectiva contrária ao modelo marxista e mostra como ele é construído por uma legitimidade emocional profunda. Para isso, pauta-se na ideia de que é preciso fazer do novo, antigo, bem como encontrar naturalidade num passado que, na maioria das vezes, além de recente não passa de uma seleção, com frequência consciente. Nesse sentido, ele mostra de que maneira a condição de nação passa a consistir “no valor de maior legitimidade universal na vida política moderna e se tornou ‘modular’” (ANDERSON, 2008, p. 10) atingindo variados graus de autoconsciência e oficialidade.

Um dos pontos que corroboram com a proposta desta dissertação é, por um lado, a busca por desconstruir verdades, tal como nos sugere a teoria foucaultiana lida pela Análise de Discurso, e, por outro, a contribuição bastante significativa de Anderson (2008) com relação à *deseuropeização* das teorias sobre o nacionalismo. Fator este, segundo Anderson (2008), resultante da semelhança do parentesco existente entre as nações, como comunidades políticas imaginadas e a religião. “Nesse sentido, ela [nação] é tão limitada como soberana, na medida em que inventa ao mesmo tempo em que mascara” (ANDERSON, 2008, p. 11) e não se distinguem por serem falsas ou verdadeiras, mas pelo modo como são imaginadas e pelos recursos que são utilizados para isso. A nação é soberana em função do nacionalismo e, ao mesmo tempo, limitada porque possui fronteiras. As nações são imaginadas como comunidades porque concebem uma estrutura de camaradagem horizontal, independente de hierarquias e desigualdades, estabelecendo, assim, a ideia de uma coletividade⁵. Nessa ordem, consolida-se o princípio de que

a língua escrita se converte em um acesso privilegiado para a construção de verdades ontológicas. Nesse sentido, a língua cumpre papel fundamental quando permite a unificação da leitura, a manutenção do suposto de uma antiguidade essencial, e, sobretudo, a partir do momento em que se torna oficial (ANDERSON, 2008, p. 13).

Esse é o cenário de emergência da nação moderna: a convergência do capitalismo editorial com a tecnologia da imprensa sobre a diversidade da linguagem humana. Sob esse olhar, o processo de construção da nação é comprovado como um efeito da solidariedade e do modo como ela é modelada e lapidada. “Há um imaginário afetoso, e o que os olhos são para quem deseja, a língua é para o patriota” (ANDERSON, 2008, p. 14). É pela língua que os passados são restaurados, os companheirismos são produzidos e os futuros e destinos são traçados e sonhados. O que torna as nações possíveis “é, efetivamente, seu poder de fazer sentido dentro do repertório das nações e da gramática dos povos” (ANDERSON, 2008, p. 14). Para o mesmo estudioso, o que molda os sentidos das imaginações acerca das nações são o Estado colonial e três instituições: os censos que preveem políticas para as populações imaginadas; os mapas que demarcam os espaços; os museus cuja imaginação museológica confronta com as instituições de poder e de prestígio. A discussão trazida por *Comunidades Imaginadas*, à disposição do brasileiro, permite pensar

⁵ Essa noção será retomada ao falarmos sobre a cidadania como condição de igualdade, de nacionalidade e de respeito e tolerância ao diferente.

sobre essa nossa nacionalidade tropical e uma identidade invariavelmente definida pela ‘falta’. Imaginar é, como vimos, selecionar e obliterar, e é interessante pensar como, em meados do século XIX, em pleno Império, nos entendíamos como europeus ou no máximo indígenas (tupis de preferência) isso quando mais de 80% da população era constituída de negros e mestiços (ANDERSON, 2008, p. 15-16).

As nações são imaginadas, mas imaginá-las não é tarefa fácil.

Não se imagina no vazio com base em nada. Os símbolos são eficientes quando se afirmam no interior de uma lógica comunitária afetiva de sentidos e quando fizer da língua e da história dados ‘naturais e essenciais’; pouco passíveis de questionamento (ANDERSON, 2008, p. 16).

O uso do “nós” em hinos nacionais apaga as diferenças, ou seja, o “eles”, o que faz com que a noção de pertença se sobreponha a de individualidade. “A nação constrói tempos vazios e homogêneos, e amnésias coletivas fazem parte desse jogo político, também por aqui, muito bem disputado” (ANDERSON, 2008, p. 17).

Dessa forma, entendemos que a nação e o nacionalismo são construídos por um movimento que reúne a memória – construída a partir da discursivização da história – e as políticas que dirigem o presente estabelecem-se do jogo entre o que está na visibilidade e na invisibilidade. Entendemos, então, que esse jogo da (in)visibilidade implica entre aquilo que foi e é dito e aquilo que é e está silenciado e apagado. Nessa direção, a proposta da nossa pesquisa de compreender as contradições no âmbito da identidade linguística do indígena está circunscrita nesse jogo, cujos efeitos constroem e atribuem sentidos a essa população. É interessante apontar que o silêncio se origina pelo caráter político da linguagem e de que as relações de poder são acompanhadas do silêncio “em seu trabalho com o simbólico” (ORLANDI, 2008, p. 57). A estudiosa denomina isso de “política de silêncio” que significa de duas formas: a) silêncio constitutivo: o silêncio é parte significativa, “é a parte do sentido que necessariamente se sacrifica, se apaga, ao se dizer” (ORLANDI, 2008, p. 57); b) silêncio local: é a censura, “é o que é produzido ao se proibir alguns sentidos de circularem, por exemplo, numa forma de regime político” (ORLANDI, 2008, p. 57).

Diante da incompletude da língua, os sentidos produzidos pelo silêncio não são transparentes. Nessa perspectiva, o silêncio tem permeado os sentidos sobre o brasileiro, uma vez que o “brasileiro não fala, é falado”, portanto, não tem voz. Conforme aponta Orlandi (2008, p. 58), “tanto há no silêncio sobre ele, como ele mesmo significa silenciosamente, sem que os sentidos produzidos por essas formas de silêncio sejam menos determinantes do que as falas ‘positivas’ que se fazem ouvir categoricamente”. Para Orlandi, há três formas de

silêncio, duas delas já foram tratadas acima (silêncio constitutivo e local), e o outro é o silêncio fundador que determina a política do silêncio⁶, pois, sustenta “o princípio de que a linguagem é política” (ORLANDI, 2008, p. 59).

A relação entre língua, silêncio e nação se revela na discursivização da história das nações. “Dessa forma, ele intervém também no jogo da memória: o brasileiro, para significar, tem como memória (domínio do saber) o já-dito europeu” (ORLANDI, 2008, p. 59). O silêncio trabalha nos limites das formações discursivas e determina as margens do dizer em dois níveis. Em um destes questiona-se “o que é preciso não dizer para poder dizer”; e no outro nível, considera-se que “aquilo que do dizível (isto é, do que é determinado sócio-historicamente como tal) é proibido dizer pela censura” (ORLANDI, 2008, p.60). Em outras palavras,

o mecanismo de silenciamento é um processo de contenção de sentidos e de asfixia do sujeito porque é um modo de não permitir que o sujeito circule pelas diferentes formações discursivas, pelo seu jogo. Com o apagamento de sentidos, há zonas de sentido, e, logo, posições do sujeito que ele não pode ocupar, que lhe são interditadas (ORLANDI, 2008, p. 60).

Então, perguntamo-nos: o que é preciso não dizer para que uma fala tenha determinado sentido e não outros? Em outras palavras, o que (não) foi dito sobre os indígenas para que essas populações se tornassem cada vez mais afônicas e, por isso, perdessem força na defesa de suas causas e na preservação de suas especificidades culturais e linguísticas? Desse modo, o silêncio está presente também na discursividade e na historicidade do texto que conta a história, conseqüentemente, ele também está presente e produz significados na construção de uma comunidade imaginada da nação brasileira e do brasileiro. As contradições que circundam a identidade linguística do indígena têm laços apertados com a política de silenciamento a qual envolve as línguas, uma vez que foi pelas relações de poder e de saber instituídas pelos europeus, no Brasil, que se impôs e se fez prevalecer sobre os indígenas (nativos do Brasil) seus valores e seus princípios políticos os quais se sobressaem na construção da nação e da nacionalidade brasileira. Nesse sentido, reconhecer o indígena como cidadão brasileiro soa como artificial, como uma identidade imposta, porque não cultural.

2.1 DA HISTÓRIA DAS LÍNGUAS À CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO

⁶A política do silêncio imprime um recorte no seu modo de significar (contempla o silêncio constitutivo e o local) enquanto o silêncio fundador não faz esse recorte, ele significa em si mesmo (ORLANDI, 2008).

Existe uma dificuldade ao definir o nacionalismo. Anderson (2008) propõe pensar o nacionalismo não pela perspectiva do fascismo ou do liberalismo, mas do mesmo modo que se trata o conceito de parentesco e religião. Nesse sentido, pelo viés antropológico, a definição de nação diz de “uma comunidade política imaginada – imaginada como sendo intrinsecamente limitada e, ao mesmo tempo, soberana” (ANDERSON, 2008, p. 32). Para ele, as comunidades se distinguem pelo modo e estilo como são imaginadas, vai além do contato face a face. Contudo, embora as nações tenham elasticidade, elas são limitadas, pois, as suas fronteiras são finitas. As nações são também soberanas, uma vez que “sonham em ser livres [...]”. A garantia e o emblema dessa liberdade é o Estado Soberano”. A nação “é concebida como uma profunda camaradagem horizontal”, porque independentemente das problemáticas que ela congrega (desigualdade e exploração) elas são imaginadas como uma comunidade (ANDERSON, 2008, p. 34).

Podemos traçar uma semelhança entre religião e nação devido à biopolítica⁷ que preza e zela pela vida, seja pela salvação, seja pela cidadania, respectivamente. As concepções religiosas se ocupam em pensar o homem no universo, “enquanto espécie e contingência da vida” (ANDERSON, 2008, p. 36). Nessa perspectiva, a religião trata a morte como uma continuidade “e se interessa pelos vínculos entre os mortos e os ainda não-nascidos pelos mistérios da re-generação” (ANDERSON, 2008, p. 37). Já sob os princípios do Iluminismo a perspectiva é outra, pois se declinou da fé religiosa, “mas o sofrimento que ela ajudava a apaziguar não desapareceu” (ANDERSON, 2008, p. 38). Com o declínio da fé, percebe-se uma afinidade da noção de religião com a ideia de nação. A nação, por sua vez, passa a ser composta de expressão política e de um passado sem memória. “É a magia do nacionalismo que converte acaso em destino” (ANDERSON, 2008, p. 39). O que Benedict Anderson propõe – e o ponto que dialoga com a perspectiva que adotamos para desenvolvimento desta pesquisa – é pensar o nacionalismo sem alinhá-lo a “ideologias políticas conscientemente adotadas, mas aos grandes sistemas culturais que o precederam, e a partir dos quais ele surgiu, inclusive combatê-los”. Desse modo, tanto a religião quanto o *reino dinástico* compreendem dois sistemas culturais que contribuíram para pensar a nacionalidade por constituírem sua historicidade.

Quanto à religião, as comunidades clássicas são consideradas “cosmicamente” centrais pelo uso de uma língua sagrada cujo poder extrapola a ordem terrena, entre elas destacam-se: latim, páli, árabe, chinês. Pelo domínio da linguagem, é que novos membros são admitidos

⁷O conceito de biopolítica será trabalhado mais especificamente no decorrer da dissertação e aparecerá com ênfase no capítulo relativo à teoria foucaultiana.

nessas comunidades. “Meio-civilizado é melhor do que bárbaro”⁸ (ANDERSON, 2008, p. 40). Essa “política para os bárbaros” (ANDERSON, 2008, p. 41) serviu de fórmula também para índios, funcionando como uma proposta de miscigenação a fim de exterminar os indígenas ao preço da isenção dos impostos e concessão de propriedade privada. “Mas se o meio de se imaginar as grandes comunidades globais do passado eram as línguas mudas sagradas, essas aparições adquiriram realidade a partir de uma ideia bastante estranha à mentalidade ocidental contemporânea” (ANDERSON, 2008, p. 41). Isso pressupõe que as línguas sagradas não eram inventadas ao acaso, mas advinham da realidade. Portanto, às línguas (como o latim eclesiástico – das missas – e o árabe corânico) são atribuídos valores nacionalistas e também a serviço da conversão, de modo que o domínio sobre a língua também salvava. Segundo Anderson (2008, p. 42) “a natureza ontológica do homem é maleável ao sagrado”.

As línguas faladas mundialmente têm prestígio sobre as outras, mas, tal qual na cristandade, não é possível projetar os efeitos de sentido produzidos pelas línguas na leitura dos textos sagrados. Duas razões estão relacionadas ao declínio da sacralização das comunidades depois da Idade Média. A primeira delas consiste no resultado “das explorações do mundo não-europeu” (ANDERSON, 2008, p. 43-44) que “violentaram” os conceitos sobre as formas humanas. Se, antes do século XIII, o uso da fé era inconsciente, podia-se perceber indício da territorialização conforme o deus que se seguia. Posteriormente, “a ‘relativização’ e a ‘territorialização’ são profundamente conscientes, e com intenções políticas”⁹ (ANDERSON, 2008, p. 46). Em segundo lugar, a língua sagrada perdeu seu valor; “o declínio do latim ilustrava um processo mais amplo, em que as comunidades sagradas amalgamadas por antigas línguas sacras vinham gradualmente se fragmentando, pluralizando, territorializando” (ANDERSON, 2008, p. 47).

No que diz respeito ao reino dinástico, era o único sistema político em vigor. “Pois, sob alguns aspectos fundamentais, a monarquia ‘séria’ contraria todas as concepções modernas da vida política” (ANDERSON, 2008, p. 48). A legitimidade do reino dinástico deriva da divindade que é composta por súditos e não da população que é constituída por cidadãos. Trata-se de um tempo em que os Estados possuíam fronteiras inconstantes, uma vez que estes se expandiam não apenas pela guerra, mas pela “política sexual” (ANDERSON,

⁸O domínio da linguagem está relacionado com o fato de ser civilizado e de civilizar. Dessa forma, o domínio sobre a linguagem (ou seja, deixar de ser bárbaro) significava também a inclusão do sujeito nas comunidades religiosas.

⁹A fé, atualmente, não é mais referência ao território. É possível encontrar budistas e muçulmanos no Brasil, por exemplo. Aliás, o Brasil é um grande exemplo dessa diversidade religiosa e cultural. O mesmo se atribui aos índios que não necessariamente se limitam a sua comunidade e ao seu território.

2008, p. 48) que significava unir reinos (e populações) através dos casamentos dinásticos. Essas miscigenações entre as linhagens reais significavam prestígio “para além de qualquer aura de divindade” (ANDERSON, 2008, p. 49).

No século XVII, a monarquia sagrada começou a perder legitimidade na Europa Ocidental. “Em 1914, os Estados dinásticos ainda eram maioria no sistema político mundial, mas [...] muitas dinastias vinham se esforçando para conseguir uma chancela ‘nacional’, enquanto o velho princípio da legitimidade minguava silenciosamente” (ANDERSON, 2008, p. 51).

Vale ressaltar que as comunidades imaginadas, as nações, não surgiram simplesmente das comunidades religiosas e, posteriormente, dos reinos dinásticos. Com o declínio das comunidades, línguas e linhagens sagradas algumas transformações nos modos de apreender o mundo possibilitaram pensar a nação (ANDERSON, 2008, p. 52). E o modo de apreender o mundo também foi possível pelas representações visuais do sagrado, maneira esta que alcançava também os iletrados. “Se o clero transeuropeu letrado em latim era um elemento essencial na estruturação do imaginário cristão, igualmente vital era a transmissão dessas concepções para as massas iletradas, por meio de criações visuais e auditivas, sempre pessoais e particulares” (ANDERSON, 2008, p. 52). Assim, a justaposição do cósmico (universo e mundano) “se manifestava de formas variadas para as comunidades” (ANDERSON, 2008, p. 52). Como exemplo disso, embora o pároco da comunidade tivesse suas fraquezas ainda assim era o intermediário entre estes e o divino.

Para Anderson (2008), a noção de simultaneidade, embora ainda precisasse ser mais profundamente estudada e pesquisada pelas ciências, é fundamental para a compreensão do processo de construção do nacionalismo. Trata-se de ações que atingem as sociedades ao mesmo tempo, relacionadas à questão da leitura de um livro, por exemplo, cujo tema, ideia ou discussão ligam e cruzam sujeitos que nem sequer se conhecem. Tal conexão “é a novidade desse mundo imaginado” (ANDERSON, 2008, p. 56). Essa noção contribui para a compreensão da comunidade imaginada como nação que floresce na Europa, durante o século XVIII, decorrente do avanço tecnológico que possibilitou a produção ampliada dos materiais impressos e sua popularização. Duas são as estruturas que favorecem a criação imaginária: o romance e o jornal.

Diante dessas considerações, a nação “é concebida como uma comunidade sólida percorrendo constantemente a história seja em sentido ascendente ou descendente” (ANDERSON, 2008, p. 56). Da mesma forma em que essa simultaneidade acontece na literatura, que diz de uma forma de representação verbal, as comunidades são imaginadas no

jornal. A disposição das notícias em um jornal permite que elas se relacionem. Não se trata de um mero capricho, mas da “arbitrariedade na inclusão e na justaposição deles (uma edição posterior irá substituir Mitterand por uma vitória no beisebol) mostra que o vínculo deles é imaginado” (ANDERSON, 2008, p. 65). São dois vínculos imaginários: o cronológico, o “mundo” caminha para frente; e, a relação entre jornal e mercado, “o jornal é apenas uma ‘forma extrema’ do livro, um livro vendido em escala colossal, mas de popularidade efêmera” (ANDERSON, 2008, p. 67).

Para Anderson (2008), a tese de que a nação é uma comunidade imaginada historicamente convém a partir de três concepções culturais que perderam o domínio sobre mentalidade dos homens (ANDERSON, 2008, p. 69). Em primeiro lugar, a língua escrita é tida como “parte indissociável da verdade” (ANDERSON, 2008, p. 69); a segunda concepção refere-se à crença de que a sociedade é governada por monarcas que possuem uma “espécie de graça cosmológica (divina)” (ANDERSON, 2008, p. 69); o terceiro ponto a ser mencionado consiste na “concepção da temporalidade em que a cosmologia e a história se confundem, e as origens do mundo e dos homens são essencialmente as mesmas” (ANDERSON, 2008, p. 69). O declínio desses conceitos se deve, principalmente, ao impacto da transformação econômica¹⁰ e do desenvolvimento dos meios de comunicação que “levou a uma brusca clivagem entre cosmologia e história. Desse modo, não é de se admirar que se iniciasse a busca, por assim dizer, de uma nova maneira de unir significativamente a fraternidade, o poder e o tempo” (ANDERSON, 2008, p. 70). O capitalismo editorial – a veiculação de jornais e romances – contribuiu para que as pessoas refletissem sobre o modo de se relacionarem consigo mesmas e com os outros, o que refratou um “novo/outro” comportamento.

Com a disseminação da língua escrita se construíram as línguas nacionais e, em muitos países, a língua oficial. No caso do Brasil, cujas origens são colonialistas, se compartilhava a língua e a cultura das metrópoles permitindo, assim, “uma difusão relativamente fácil e rápida das novas doutrinas políticas e econômicas que estavam surgindo na Europa Ocidental” (ANDERSON, 2008, p. 89). O desenvolvimento de uma língua nacional e oficial possibilita, desse modo, “a intercambialidade dos documentos, que reforça a intercambialidade dos homens” (ANDERSON, 2008, p. 95). Para a função da língua oficial, a partir de então era necessário que ela fosse escrita e tivesse direitos do monopólio.

¹⁰ “das ‘descobertas’ (sociais e científicas)”.

2.2 COMUNIDADES IMAGINADAS: OUTRO OLHAR SOBRE A CONSOLIDAÇÃO DA NAÇÃO

Para compreender melhor o que Benedict Anderson chama de comunidades imaginadas, retomamos sua teoria em função da contribuição que ela representa para nosso trabalho de pesquisa. Isso em decorrência de, segundo o estudioso, a língua oficial/nacional, na modalidade escrita, integra o conjunto de elementos essenciais à consolidação da nação, além de se constituir num elemento de caráter político atribuído à nação. Nesse sentido, vale ressaltar que a consolidação da noção de nação sofreu a influência significativa da tecnologia da imprensa, uma vez que a língua impressa (escrita) é a modalidade linguística que possibilita os registros – normas, documentalizações, discursivização da história. Em razão disso, o setor editorial, desenvolvido com o impulso do capitalismo nacional, contribuiu para a construção da consciência nacional a partir de três fatores. O primeiro, “e menos importante” (ANDERSON, 2008) consiste na mudança do caráter do latim, uma vez que se dava preferência ao latim mais eloquente, elevado (ciceroniano). Em segundo lugar, o protestantismo, com Lutero, que soube usar o mercado editorial vernáculo, em ascensão, a seu favor, enquanto a Contra-Reforma ainda se prendia ao latim. O terceiro consiste na lenta difusão e geografia irregular dos vernáculos como instrumento de centralização administrativa com pretensões absolutistas¹¹.

As línguas nacionais, segundo Anderson (2008, p. 77), foram escolhidas, no século XVIII, a partir do

desenvolvimento gradual, inconsciente, pragmático, para não dizer aleatório. Enquanto tal, ela se diferencia profundamente das políticas linguísticas autoconscientes dos dinastas oitocentistas, diante do crescimento de nacionalismos linguísticos populares de oposição. Um sinal claro dessa diferença é que as antigas línguas administrativas eram apenas isso: línguas usadas pelo e para o funcionalismo, e para a sua própria conveniência interna. Não havia a ideia de impor sistematicamente a língua às várias populações sob o domínio dinástico.

Todavia, o declínio do latim veio a ocorrer com a ascensão das línguas oficiais. Dessa forma, foi possível contemplar o surgimento das comunidades imaginadas sem a combinação dos fatores citados acima ou com apenas um deles. A partir disso, tornou-se possível imaginar novas comunidades sob o modo de produção capitalista, sob a tecnologia da comunicação e

¹¹ Anderson (2008, p. 76) explica que “nenhum soberano podia monopolizar o latim e convertê-lo em língua oficial, e por isso a autoridade religiosa do latim nunca teve um verdadeiro equivalente político”.

sob a “fatalidade da diversidade linguística humana” (ANDERSON, 2008, p. 78). Nesse caso, a fatalidade é fundamental

no sentido de uma condição *geral* de diversidade linguística irremediável”, e embora algumas línguas particulares possam ser extintas não há possibilidade de unificação linguística de toda a humanidade. É, pois, interessante “a interação entre fatalidade, tecnologia e capitalismo (ANDERSON, 2008, p. 79).

O capitalismo ofereceu condições para que os vernáculos fossem montados, pois, seguiu os limites impostos pela gramática e pela sintaxe, sedimentando as línguas ao imprimi-las e reproduzi-las mecanicamente, a fim de disseminar o produto (sejam os romances, sejam os jornais) no mercado (ANDERSON, 2008).

Em suma, as línguas impressas serviram de três maneiras diferentes, para a sustentação da consciência nacional. Primeiramente, os falantes de diversas línguas achavam difícil (ou impossível) se entenderem na oralidade; entretanto o mesmo não acontecia com a letra impressa. Em segundo lugar, a tipografia “conferiu uma nova fixidez à língua, o que, em longo prazo, ajudou a construir aquela imagem de antiguidade tão essencial à ideia subjetiva de nação” (ANDERSON, 2008, p. 80). Com a reprodução do livro impresso, as línguas foram ganhando “um verniz resistente”, assim, as relações com o passado são estabelecidas com mais credibilidade. Em terceiro lugar, a tipografia permitiu que os dialetos que estavam mais próximos da língua escrita definissem as formas finais, enquanto os dialetos que não foram assimilados na língua impressa perderam posição, justamente, por não serem registrados. O mesmo aconteceu com as línguas de comunidades ágrafas. Por serem genuinamente orais perderam prestígio, dado que eram incapazes de registrar a história e contá-la sob sua versão. Assim, o registro escrito passa a funcionar como garantia de memória discursiva – dado que esta implica no modo como o indígena foi e tem sido representado – e de manutenção dos sentidos, *status* e parâmetro que justifica o silenciamento das línguas ágrafas e que possibilita promover a língua escrita. Diante disso, eis uma questão passível de inquietação acerca do processo de silenciamento: se as línguas, na categoria escrita, estão no núcleo do processo de consolidação da nação brasileira, de fato, as línguas indígenas, orais por excelência, não têm parte nesse processo, ou ainda, participam da língua portuguesa do Brasil apenas por empréstimo de vocabulário principalmente quando relativos à fauna e à flora. Assim, como considerar os seus falantes membros de uma comunidade nacional compartilhando da mesma nacionalidade?

Segundo Burke (2010, p. 21), importa ressaltar que empregar o termo “comunidade” requer cuidados, pois, assim como o termo “cultura”, “parece implicar uma homogeneidade, uma fronteira e um consenso que simplesmente não são encontrados quando se realizam pesquisas básicas”. Contudo, a ideia de homogeneidade esteve presente na noção de nação – principalmente durante o processo de criação da identidade nacional, pois uma nação possui fronteiras dentro delas mesmas, seja social, econômica ou política. Fronteiras as quais se revelam em processos de exclusão. Sobre esse assunto, o historiador nos chama a atenção para a “variedade de formas nas quais diferentes grupos sociais usavam a ‘mesma’ língua” (BURKE, 2010, p. 21). Quando se fala em comunidade nacional, nela estão implícitas comunidades minoritárias. O termo “comunidades” compreende processos de diferenciação e identificação no âmbito da identidade e do pertencimento, mas, na prática, as fronteiras entre as línguas são vagas e, muitas vezes, constituem zonas de bilinguismo e mistura de línguas. Quanto às normas linguísticas, normalmente, ocultam conflitos e domínio de um grupo sobre outros grupos. A exemplo disso, servimo-nos da língua portuguesa do Brasil para mostrar as influências que ela teve das línguas indígenas, mas também o quanto a primeira ameaçou a segunda em função das políticas de governo pelas quais o país foi gerido. A primeira língua instituída como língua franca no Brasil foi o tupi jesuítico, desenvolvida pelos padres jesuítas a fim de possibilitar a comunicação entre indígenas e portugueses.

Dentro do quadro das funções que a língua pode desempenhar, é permitido construir uma variedade de relacionamentos sociais, a saber: dominação, subordinação, amizade, fraternidade, tolerância, preconceito, manutenção e subversão à ordem. Língua e comunidade tornam-se indissociáveis, dado que a língua é um elemento de união/unidade entre os membros de uma comunidade, a fim de atribuir a essa comunidade um efeito de coesão, unidade e identidade entre seus integrantes. Contudo, não lhes são negados conflitos linguísticos, sociais ou culturais. Conflito e solidariedade, embora sejam contraditórios, encorajam a lealdade à língua e a sua consciência (BURKE, 2010). Observa-se que o efeito de coesão permitido e construído pela língua oficial aparece na prática, ou seja, nas relações socioculturais e políticas de uma comunidade sob a perspectiva da solidariedade e identidade coletiva.

Ao se referir à obra *Comunidades Imaginadas*, de Benedict Anderson, Burke (2010, p. 22) chama atenção para o caráter imaginário cujos efeitos são reais. Elegar uma língua para a função de nacional e oficial significa desfazer-se de suas variações, dos dialetos e de outras línguas que coexistem com ela em uma determinada sociedade a fim de constituir uma identidade nacional, no caso, brasileira. Por isso, importa analisar o papel das línguas como

“um dos recursos por meio dos quais as comunidades são construídas e reconstruídas” (BURKE, 2010, p. 22). Assim sendo, as comunidades não são apenas politicamente imaginadas, nem apenas culturalmente caracterizadas. Podemos pensar em comunidades linguísticas cujas relações sociais e políticas são definidas pelo papel cumprido pelas línguas que constituem uma comunidade nacional. No caso do Brasil, as relações entre brasileiros e indígenas ainda são bastante conflituosas em relação ao paralelo que se traça quando se trata de assuntos que se referem aos indígenas. Ele é sempre o diferente, aquele que precisa ser ajudado, mesmo para as políticas de inclusão: ele tem uma escola de ensino médio e fundamental específica; um referencial curricular específico; leis específicas; um vestibular específico; e um programa universitário específico. Em outras palavras, ele é diferente porque é aquele que precisa ser ajudado, principalmente pelo Estado, como um gesto de solidariedade por parte dos governos por meio do desenvolvimento de políticas que o tratem e o reconheçam como cidadão. Há, portanto, uma relação de dependência e tutela na esfera política que ecoa nas relações sociais e linguísticas.

Contudo, como o historiador ressalta, os indivíduos podem pertencer a diversas outras comunidades, sejam elas locais, nacionais, religiosas, profissionais, etc. (BURKE, 2010). Entre elas, é possível que possam competir umas com as outras e entrarem em conflito, por exemplo, no caso de distintas etnias em uma mesma nação. Embora o registro e o uso de uma língua seja uma questão de ocasião e de necessidade, uma variedade linguística ou uma língua costuma ter mais prestígio que a outra. Similarmente, isso se passa na relação entre língua nacional/oficial e as línguas indígenas: coexistem, mas não de maneira harmoniosa pelo fato de as línguas indígenas não atingirem a dimensão e a legitimidade da língua nacional.

2.3 LÍNGUA, NAÇÃO, IDENTIDADE: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL

Como vimos, as comunidades imaginadas solidificaram as nações a partir da imprensa que passou influenciar o modo de vida das pessoas. Dessa forma, entendemos que a leitura sustenta a subjetividade, pela qual se constituem concepções e sentidos acerca de “quem nós somos” (WOODWARD, 2000).

nós vivemos nossa subjetividade em um contexto no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade. Quaisquer que sejam os conjuntos de significados construídos pelos discursos, eles só podem ser eficazes se eles

nos recrutam como sujeitos [...] O conceito de subjetividade permite uma exploração dos sentimentos que estão envolvidos no processo de produção de identidades e do investimento pessoal que fazemos em posições específicas de identidade. Ele nos permite explicar razões pelas quais nós nos apegamos a identidades particulares (WOODWARD, 2000, p. 55).

As identidades estão envolvidas com as culturas e o elo são os sistemas de representação que atribuem sentidos às identidades, que as qualificam como inferiores ou superiores. A representação, compreendida como um processo cultural, envolve relações sociais e políticas que possibilitam definir limites entre identidade e diferença (SILVA, 2000). Na teoria pós-estruturalista, de acordo com Silva (2000), a representação é um sistema de significação e é concebida na sua dimensão de significante dentro de um sistema de signos. Nessa teoria, a representação é sempre uma marca ou traço do visível, do exterior, e nunca mental ou do interior. Outro ponto a ser levantado na teoria pós-estruturalista é o fato de que a representação é indeterminada, ambígua e instável, pois se manifesta na linguagem, ou seja, não se resume em um meio simples e transparente de expressão que carece de um referente. Desse modo, “a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (SILVA, 2000, p. 91).

O social e o simbólico implicam na construção e na manutenção das identidades. O segundo condiz com o sentido dado às práticas sociais, enquanto o primeiro refere-se às diferenças vividas nas relações sociais¹². A conceituação da identidade envolve sistemas classificatórios a fim de mostrar como as relações sociais são organizadas e divididas. Grosso modo, seria o “nós” e o “eles” – grupos de oposição, mas que, muitas vezes, coexistem na formação da identidade nacional. Algumas diferenças são marcadas, enquanto outras são silenciadas, como a omissão de diferenças de classes e de gênero dentro de uma mesma identidade social no âmbito nacional. Portanto, por mais que a identidade traga consigo o efeito de igualdade, ela não é unificada nem pouco conflituosa, pois, há contradições no seu interior que devem ser negociadas. Essas divergências podem ser reconhecidas tanto no nível nacional, quanto no nível étnico¹³.

¹² Referimo-nos, aqui, ao conceito de representação para esclarecer que é a partir da forma como o indígena é (re)conhecido – a partir dos discursos que versam sobre o indígena e em meio a uma história de dominação e sujeição – que despende a esse sujeito o preconceito, a tolerância e o desrespeito. Todavia, bem como nos assegura Silva (2000), a representação não é determinada, mas é construída a partir da memória e da subjetividade de cada um. Portanto, é impossível generalizar, embora seja possível identificar os sentidos que, no senso comum e historicamente, qualificam os indígenas.

¹³ Entendemos a diferença no sentido de desigualdade e de exclusão. Contudo, temos ciência de que há incompatibilidades nos conceitos de diferença e desigualdade. A desigualdade está relacionada com a classificação entre o dominador e o dominado, o incluído e o excluído.

Os conflitos entre identidades não são em vão, mas são construídos historicamente sob relações de forças, uma vez que se trata de um processo em que está em jogo interesses políticos, econômicos e administrativos. Dessa forma, a identidade linguística é o que nos chama atenção ao nos depararmos com as questões indígenas, dado que é no âmbito linguístico que percebemos o vigor dos efeitos da historicidade brasileira como também das políticas públicas de inclusão. É pela língua, por sua conservação, por seu uso e função que se consegue observar as condições de possibilidade de silenciamento da cultura indígena e de identificação de quais aspectos e interesses (tanto por parte do governo quanto por parte dos indígenas) corroboram para sua desvalorização e possível extinção. As redações produzidas por vestibulandos indígenas, *corpus* do presente estudo e análise, constituem uma importante materialidade de investigação, neste caso, para demonstrar regularidades que apontem para um fato definitivo: “deixar morrer” a língua indígena em vista da falta de função que ela tem tanto nas comunidades indígenas quanto na sociedade não-indígena¹⁴.

As relações de poder estão numa intrínseca relação com a identidade e a diferença, pois os anseios dos diferentes grupos sociais correspondem ao acesso privilegiado de bens. Os sujeitos indígenas forjam identidades em busca de melhores condições de vida, o que significa o acesso à posição econômica privilegiada. Silva (2000, p. 81) atesta que

a identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Silva (2000) também acredita que a identidade e a diferença não são inocentes e que onde vigora a diferenciação, aí está presente o poder. Percebe-se que essa diferenciação é muito clara nas questões de inclusão e de exclusão, de demarcação de fronteiras e de normalização¹⁵.

A identidade está sempre relacionada com segregações, ela se traduz na demarcação de fronteiras, ou seja, o que fica dentro e o que fica fora. Segundo Silva (2000, p. 81), “as classes na qual (sic) o mundo é dividido, não são simples agrupamentos simétricos. Dividir e

¹⁴É relevante esclarecer que tratar sobre identidades é bastante complexo, mas restringir-se à identidade linguística é tratar da complexidade que lhe é inerente, uma vez que nesta ecoam identidades no âmbito social, cultural, político e étnico além de reunir conceitos e questões acerca da nação, identidade nacional e, consequentemente, cidadania. Considerando que lidar com essas questões consiste num processo bastante conflituoso e contraditório, não poderíamos deixar de considerar que a(s) identidade(s) têm relações intrínsecas com as relações de poder (SILVA, 2000).

¹⁵ Esse conceito será desenvolvido na seção que aborda os conceitos foucaultianos.

classificar significam, neste caso, também hierarquizar”. Em certo contexto cultural e social é que as identidades e as diferenças se constroem e se moldam, pois estas não são produtos de um mundo natural ou transcendental. Na identidade nacional, essas diferenças são ofuscadas e prevalece o efeito de unidade que não advém da ordem cultural, religiosa, nem social, mas da política, isto é, da cidadania, por isso, é possível conceber a identidade. O efeito de igualdade que a identidade nacional produz não é tanto na esfera cultural, mas principalmente no jurídico, ou seja, na ordem permitida pelos Direitos Humanos. Nesse sentido, pelo discurso jurídico, o indígena é um ser humano, portanto, tem direito a ter direitos, a ser cidadão, a ser igual. A diferença na identidade nacional esbarra nas exigências das leis, na isonomia, na mesma medida em que a diferença esbarra na identidade cultural, o que implica em processos de identificação e de diferenciação.

Em suma, conforme define Silva (2000), existem três formas de conceber a diferença: a simbólica, a social e a política. Estas categorias produzem significados conforme as coisas são organizadas e ordenadas dentro desse sistema responsável por dar ordem à sociedade. A diferenciação é o processo pelo qual identidade e diferença são produzidas; a diferença precede à identidade: “a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos” (SILVA, 2000, p. 76).

Dado que a linguagem é um sistema de símbolos que produzem significados e atribuem sentidos e valores, é importante considerar a sua imprecisão e incompletude. Isto é, ao mesmo tempo em que o sujeito é governado pela linguagem, ela é instável, pouco segura e vacilante, dado que estas características são fundamentais para a definição de linguagem. Como consequência dessas especificidades, “a identidade e a diferença não podem deixar de ser marcadas pela indeterminação e pela instabilidade” (SILVA, 2000, p. 80), ou seja, identidade e diferença além de estabelecerem uma relação de interdependência, ainda se relacionam com a linguagem, sendo esta o lugar onde aquelas se definem.

Cada população tem sua cultura, seus costumes, sua tradição, sua língua. Aspectos que interferem nas formas particulares de classificar o mundo. Tudo isso se baseia na atribuição de sentido que cada cultura confere ao mundo social e na construção, apreensão e manutenção dos significados que objetivam promover alguma ordem social. O que orienta a constituição dos sentidos são os sistemas classificatórios. Cada cultura nacional se compõe por sistemas partilhados de significações que permitem apreender o mundo segundo seus interesses, suas experiências, seus saberes e suas verdades.

Segundo Bourdieu (1984, *apud* Woodward, 2000), a cultura é fornecedora de sistemas classificatórios que estabelecem fronteiras simbólicas entre o que está incluído ou excluído,

constituindo, assim, práticas culturalmente aceitas ou não. Da mesma forma, age a cultura nacional: a diferença é marcada em relação à identidade, desse modo é possível dizer que os sistemas classificatórios construídos em torno da diferença relacionam-se com os sistemas simbólicos e sociais que produzem identidade, ou seja, posições a serem assumidas. Assim, a identidade é relacional, porque firmada pela diferença e marcada pelos sistemas simbólicos construídos historicamente atribuindo, assim, significados às relações sociais.

Então, “para que as pessoas assumem suas identidades?”. Antes de procurar responder a essa pergunta, parece prioritário entender o que é identidade e o que é subjetividade. Segundo Woodward (2000), a subjetividade é vivida em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência propulsora da identidade. A subjetividade subordina os sujeitos a alguns discursos fazendo-os assumir posições com as quais eles se identificam constituindo suas identidades. A subjetividade diz respeito aos pensamentos e às experiências (de vida e linguística) mais íntimas de uma pessoa. Todavia, existem forças as quais estão além do controle dos sujeitos. Elas estão circunscritas pelas relações de poder, pela historicidade na qual estão inscritas hierarquizações de práticas culturais e valores, de saberes e de verdades que formalizam identidades e, por vezes, as estereotipam. Nesse sentido, segundo Woodward (2000), a identidade é assumida como uma maneira de solucionar problemas psíquicos ou para a satisfação de um desejo, a fim de que os sujeitos sintam-se incluídos e reconhecidos como normais. Por isso, os sujeitos mudam de identidades. Os fatores sociais podem explicar a construção particular de uma identidade, mas não pode explicar o investimento nem o apego que se tem por essa posição.

2.4 IDENTIDADE E DIFERENÇA: A REPRESENTAÇÃO DO INDÍGENA BRASILEIRO

É necessário reiterar que a identidade e a diferença¹⁶ são produzidas pela linguagem. Esta, por sua vez, é instável, porque é passível de interpretação. A identidade e a diferença são construídas historicamente, mas também simbolicamente, por isso, estão inscritas em sistemas de significação por meio dos quais adquirem sentidos.

A identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido. Não são seres da

¹⁶ É relevante explicitar que a identidade e a diferença são pensadas uma em relação à outra, uma vez que, ao assumir uma identidade – aquilo que é –, o sujeito carrega com ela todos os conflitos e contradições implícitos nela, com isso, é marcado pela diferença – por aquilo que ele não é.

natureza, mas da cultura e dos sistemas e dos sistemas simbólicos que a compõem. Dizer isso não significa, entretanto, dizer que elas são determinadas, de uma vez por todas, pelos sistemas discursivos e simbólicos que lhes dão definição. Ocorre que a linguagem, entendida aqui de forma mais geral como um sistema de significação, é, ela própria, uma estrutura instável (SILVA, 2000, p. 78)

A linguagem, inelutavelmente dada a interpretação, produz sentidos indeterminados, incertos e moventes, por isso, dinâmicos e que acompanham a mentalidade e os saberes de uma época. A memória discursiva é um aspecto fundamental no que concerne a representação, já que ela representa o elo entre passado e presente ao mesmo tempo em que fundamenta e possibilita interpretações.

Se há memória discursiva sobre o indígena, de que modo ela é manifesta? Como é o indígena sob o olhar do não indígena? Como ele é representado por esse olhar? Ao refletirmos sobre essas questões, é possível tornar visível como a memória se pauta em discursos tão antigos que descrevem a história do Brasil cuja validade, embora já tenha sido questionada, ainda é tão presente na contemporaneidade e configura o olhar sobre o indígena. Sob essa perspectiva, a definição de memória desloca-se “não no sentido diretamente psicologista da ‘memória individual’, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída pelo historiador” (PÊCHEUX, 1999, p. 50). Falamos, portanto, da memória discursiva que “vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita” (PÊCHEUX, 1999, p. 52).

Considerando que a memória (discursiva e psicológica) está imbricada na produção da significação e dos sentidos, ela influencia diretamente o processo de representação, uma vez que este se manifesta e se significa a partir do já-dito. Podemos dizer que história e memória, embora não apareçam explícitas nos processos de representação, são partes fundamentais na produção de sentidos. Dessa forma, ao reconhecermos a relação história-memória estamos acionando também a relação saber-poder. À luz da teoria foucaultiana, a relação saber-poder se fundamenta pela construção de verdades que vigoram em uma determinada época, mas são reavaliadas em outras. Isso porque “os saberes se engendram e se organizam para ‘atender’ a uma vontade de poder” (VEIGA-NETO, 2007, p. 117). As proposições dadas como verdadeiras refletem na mentalidade de uma época, “mas, mais profundamente, com as maneiras de falar e de ver” (FOUCAULT, 2007, p. 3) e, por que não de (se) representar e de interpretar. Para Foucault (2007, p. 14) entende-se por verdade “um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento

dos enunciados”. Nesse sentido, a verdade é uma questão relacional construída muito mais política que cientificamente, dado que o poder não se desvincula da verdade, mas funciona a partir dela.

A(s) verdade(s) sobre o indígena brasileiro se revela(m) nas representações, seja de cunho verbal ou não verbal, e tece(m) sobre ele uma identidade que foi construída, principalmente, pela diferença. A identidade e a diferença são produtos de processos históricos, políticos e sociais e para compreender tais processos voltamos nosso olhar para o discurso colonial. O discurso da descoberta dá sentido à história dos brasileiros. O enunciado “Terra a vista” marca a descoberta do Brasil, assim, “ver, tornar visível, é forma de apropriação [...] Primeiro passo para que assente sua posse” (ORLANDI, 2008, p. 17). Ver significa também descobrir, conquistar, dominar, submeter. Trata-se de um enunciado que dá início a um processo de apropriação daqueles que ancoram sua chegada sobre os que já estão na terra Brasil (tal qual denominada pelos europeus), os índios. Inicia-se, então, uma história que não tem apenas o sentido de marcar um tempo ou alguns fatos, mas uma história que significa, que “não é só evolução mas sentido, ou melhor, é pelo discurso que não se está na evolução, mas na história” (ORLANDI, 2008, p. 18). Nessa direção, o discurso da descoberta do Brasil estabelece sentidos à história, uma vez que as instituições se apropriam da prática ideológica dos discursos das descobertas que acabem, por si só, produzindo sentido acerca da história.

A história da descoberta ganha sentidos mais fortes com o discurso colonial

que é o produto mais eficaz do discurso das descobertas, é reconhecer apenas o cultural e des-conhecer (apagar) o histórico, o político. Os efeitos de sentido que até hoje nos submetem ao ‘espírito’ da colônia são os que nos negam historicidade e nos apontam como seres-culturais (singulares) a-históricos (ORLANDI, 2008, p. 19).

Assim como aconteceu na colonização, os discursos sobre a história do Brasil apagam alguns sentidos para outros se sobreporem. Para distinguir, então, quais sentidos foram construindo (a(s) identidade(s) do brasileiro, ou) a história do Brasil, propõe-se compreender como os processos de significação produzem sentidos que definem o brasileiro. Fala-se, portanto, no imaginário que é construído para a significação do brasileiro partindo do discurso colonial do qual “tem-se efeitos de sentido que nos colocam um marca de nascença. Ter sido colonizado é, portanto, uma essência, não apenas uma marca histórica. Homi Bhabha, em seu livro *O local da cultura*, aponta para a existência da fixidez presente no discurso colonial que se utiliza do estereótipo como estratégia discursiva e “como forma de conhecimento e

identificação que vacila entre o que está ‘no lugar’, já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido” (BHABHA, 2010, p. 105). A(s) verdade(s), ou melhor, os sentidos que são produzidos a partir dessa(s) verdade(s), contribuem para a construção de um estereótipo do indígena. O pesquisador chama a atenção sobre a ambivalência do estereótipo, uma vez que é pela sua força que o estereótipo colonial tem validade. É a ambivalência que

[...] garante sua repetibilidade em conjunturas históricas e discursivas mutantes; suas estratégias de individuação e marginalização; produz aquele efeito de verdade probabilística e predictabilidade que, para o estereótipo, deve sempre estar em *excesso* do que ser provado empiricamente ou explicado logicamente. Todavia, a função da ambivalência como uma das estratégias discursivas e psíquica mais significativa do poder discriminatório – seja racista ou sexista, periférico ou metropolitano – está ainda por ser mapeada.

A ausência de tal perspectiva tem sua própria história de conveniência política. Reconhecer o estereótipo como um modo ambivalente de conhecimento e poder exige uma reação teórica e política que desafia os modos deterministas ou funcionalistas de conceber a relação entre o discurso e a política [...] (BHABHA, 2010, p. 105-106)

O discurso colonial sustenta uma série de diferenças e discriminações “que embasam as práticas discursivas e políticas da hierarquização racial e cultural” (BHABHA, 2010, p. 107). As relações políticas e sócio-culturais que envolvem os indígenas estão fundamentadas no discurso colonial que compreende o indígena como o “outro” constitutivo do brasileiro, mas que, ao mesmo, tempo, não se encaixa nos padrões que configuram o brasileiro. A exemplo disso, dispomos nossa pesquisa à prova: ao nos referirmos aos indígenas utilizamos “índio” ou “indígena”, caso contrário, utilizamos o termo “não indígena”, como se ambos fossem contrários ou que não se constituíssem um ao outro. Antonio Quinet (2012, p. 09), em sua obra *Os outros em Lacan*, reconhece, na teoria lacaniana, que “o eu e o outro se confundem”. Há comparações e projeções (expectativas) do eu sobre o outro. É, nesse movimento, que a identidade indígena não é reconhecida/explicitada na identidade do brasileiro que, por sua vez, exclui/nega a participação do indígena. Por isso, o reflexo dessa não aceitação está em relações de exclusão, de discriminação e de preconceito.

A noção de diferença projeta sobre o outro uma série de sentimentos, de expectativas e de valores que o definem como tal. De acordo com Silva (2000, p. 75),

As afirmações sobre a diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta de declarações negativas sobre (outras) identidades. Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis.

Em geral, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade. Nesta perspectiva, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos. Por sua vez, na perspectiva que venho tentando desenvolver, identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas.

Devido aos princípios políticos que têm governado o Brasil, a identidade do indígena foi construída sob a perspectiva da diferença. Diferença cujas divergências não são valorizadas, mas inferiorizadas. Diante disso, três elementos compõem a representação sejam essa diferença: corpo; terra; língua. A partir do modo como esses aspectos são representados, eles (re)afirmam a diferença, afastando-os (ou não) da (identidade) nacional.

Antes de referirmos aos três tópicos constitutivos da identidade indígena, importa explicar acerca do modo como estamos considerando o corpo. Não se trata de um corpo puramente biológico, tampouco um corpo social, mas de um corpo que aparece como “materialidade do poder se exercendo sobre o próprio corpo de indivíduos” (FOUCAULT, 2007, p. 147). O corpo passa a ser alvo de vigilância e controle: “encontramos um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão mas de controle-estimulação”. É o corpo sendo conduzido por uma série de estratégias (políticas do corpo) “[...] que penetram nos corpos, nos gestos, nos comportamentos [...]” (FOUCAULT, 2007, p. 150). Nessa perspectiva, o corpo não se restringe a uma identificação étnica, com marcas ou acessórios definidos, mas implicam em relações de poder que governam suas condutas, silenciando práticas culturais e linguísticas com a finalidade de normalizá-los.

O corpo do índio pode ser identificado, principalmente, por dois aspectos: os traços fisionômicos e os adereços e acessórios que marcam a cultura indígena. No entanto, o indígena da contemporaneidade é confrontado com a imagem do índio da descoberta. A imagem que se forma dele é o índio nu, vestido com tangas e penachos. Eis uma versão que retrata os sentidos formulados por essa memória.

Abril de 1500. Parte dos homens que estavam na esquadra de Cabral e desembarcaram nas terras avistadas surpreendeu-se com a natureza exuberante que se estendia por toda parte. Tudo era diferente do que estavam acostumados e vários foram os estranhamentos relatados na carta feita por Pero Vaz de Caminha ao rei português. A contar pelo número de vezes em que o escrivão fez referências aos corpos indígenas, este parece ter sido um dos mais impactantes. Apesar do espanto pela nudez, acreditaram que seria um corpo sem pecado, porque tais seres não conheciam a maldade. Chegaram a essa rápida conclusão apenas observando corpos e comportamentos (AMANTINO, 2011).

A verdade que circulou sobre o corpo do indígena era a de que precisava ser um corpo domado, docilizado, uma vez que a nudez significava uma ofensa a Deus. De acordo com Amantino (2011, p. 18), a nudez era um “obstáculo ao avanço da civilização, mas não só”. Embora o índio fosse visto e representado dessa maneira, e desse modo, sob tais sentidos e definições, o indígena tenha sua identidade formada pelos não indígenas, é amparado por essas definições que esse sujeito ainda é reconhecido. Entretanto, a (re)incidência dessa concepção sobre o indígena promove sua exclusão da sociedade não indígena, porque carrega consigo uma história/memória de preconceito e submissão. Outro fator que contribui para isso é a relação de tutela entre Estado e as populações indígenas que também significa uma marca na historicidade do indígena brasileiro no processo de construção da cidadania. Essa relação tem algumas características assistencialistas, o que pode ter contribuído para o enfraquecimento da capacidade de resistências dessas populações às decisões políticas que nortearam os rumos da cidadania indígena¹⁷.

Quanto à terra, esta decorre de um processo bastante violento. No período da colonização, a terra, sob domínio dos portugueses, era resultado de guerra. Segundo Amantino (2011, p. 30) a guerra “legitimava a escravização dos que sobrassem das batalhas e, acima de tudo, transformava as terras até então ocupadas pelos índios em espaços destinados aos colonos”. Na luta do controle da terra, os índios eram, geralmente, massacrados e, conseqüentemente, colocados “em fazendas ou em aldeamentos, precisavam se adaptar, ou seja, deixar de lado suas práticas tradicionais, tornando-se ‘índios coloniais’” (AMANTINO, 2011, p. 31). A perda das terras nesses combates também significava uma mudança radical: os índios “passariam a usar roupas, a falar outra língua, a conviver com outras etnias (algumas inimigas), a ter seus corpos violentados, a não mais poder se pintar ou usar os cabelos como gostavam, enfim, teriam de se transformar” (AMANTINO, 2011, p. 31). Nesse sentido, a terra se constitui como um espaço no qual tais práticas culturais eram autorizadas. Trata-se do espaço de existência da cultura manifestada nos corpos, na vestimenta, nos acessórios, mas também um espaço no qual a língua exercia suas funções cultural, social e política (segundo a organização daquelas populações). Era no seu território que a língua e a cultura sobreviviam. Quando esse lugar lhes era tomado, ambas perdiam suas condições de existência.

Dito isso, adentramos no terceiro aspecto, mas não menos importante, a língua. Partindo da discussão que temos levantado, importa considerar a língua, principalmente,

¹⁷ O processo de construção da cidadania indígena será abordado com mais ênfase nas seções a seguir.

como um aspecto bastante complexo na formação identitária do indígena, visto que sobre ela estão concentradas contradições significativas. Dentre essas contradições está o não reconhecimento do Brasil como um país multilíngue, desconsiderando, assim, as línguas indígenas como elemento da identidade nacional. Outro ponto é o fato de a língua, na sua categoria escrita, ser o meio pelo qual uma nação organiza suas leis e suas regras, além de ser a base para as relações sociais (formais ou informais) e políticas. Com efeito, uma língua desempenha suas funções em um determinado território. Isso se deve ao fato de que a língua é específica de cada população; por isso, embora a aquisição da língua seja algo inato ao ser humano, a língua de sua comunidade é algo que já está simbolicamente estabelecido e que constitui a identidade dessa população. Importa constar, nesse momento, que as línguas possuem fronteiras sociais, políticas e geográficas definidas, em cujos limites elas exercem diferentes funções, dentre as quais, social, cultural e política. Segundo Liss (2011, p. 145) a territorialização linguística “ocorre na medida em que funções específicas e delimitadas são atribuídas às línguas”. Diante disso, as línguas indígenas e a língua portuguesa, embora convivam em um ambiente nacional em que predomina a língua portuguesa como oficial – e, portanto, a língua legitimada em território brasileiro – as línguas indígenas se limitam às comunidades étnicas respectivas; contudo, não exercem função política fora dela.

Para delimitar funções às línguas indígena e portuguesa é, pois, necessário recuperar uma memória discursiva, ainda que de forma implícita, acerca das políticas de apagamento das línguas Indígenas por meio da imposição da língua portuguesa durante séculos no Brasil. É também necessária a recuperação de uma identidade nacional ligada à língua portuguesa, pois os direitos e a cidadania podem ser exercidos somente por meio da língua oficial do país (LISS, 2011, p. 145)

Corpo, terra e língua são componentes da identidade cultural do indígena e que reunidos remetem ao índio mítico, aquele descrito na descoberta do Brasil. Trata-se de elementos que estão interligados, a decadência de um deles compromete o outro. O processo de colonização prejudicou, pouco a pouco, cada um deles a fim de transformarem os indígenas cada vez mais em brasileiros, tornou-os cada vez menos, indígenas. Isso se deu em função da construção de uma identidade nacional e linguística comum para fazer do Brasil uma nação una e cidadã.

2.5 IDENTIDADE NACIONAL E LINGUÍSTICA

A identidade nacional é um segmento das identidades culturais. Ao nos identificarmos, trazemos em nós marcas de nossa cidadania, que no âmbito da identidade aparece sob forma de pertencimento a uma nação, assumindo uma nacionalidade. Portanto, nos referimos a ela como se fosse parte de nossa natureza. Para Hall ¹⁸(2003, p. 48), “as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da *representação*”. Nesse sentido, a nação não está apenas na dimensão política, mas também na cultural cujos sentidos são produzidos a partir de um sistema de representação cultural. “As pessoas não são apenas cidadãos/ãs legais de uma nação; elas participam da *ideia* da nação tal como representada em sua cultura nacional” (HALL, 2003, p. 49). A nação gera um sentimento da identidade e lealdade nos seus membros porque é também uma comunidade simbólica.

Uma nação reúne diferenças regionais e étnicas que são abrigadas, organizadas e governadas por um estado-nação, tornando-se “uma poderosa fonte de significado para as identidades culturais nacionais” (HALL, 2003, p. 49). A formação de uma cultura nacional criou padrões de alfabetização, “generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema de educação nacional” (HALL, 2003, p. 49-50). As culturas nacionais são construídas ao produzirem sentido, sentidos que (re)significam na história e constroem uma memória acerca da nação e de suas singularidades. Ao mesmo tempo em que define um modelo cidadão a ser seguido.

As histórias contadas sobre a nação produzem sentidos que ecoam na memória. Esta, por sua vez, conecta passado e presente, (re)significando-os. É nesse movimento que o conceito de *comunidade imaginada* contribui para se pensar a contradição linguística como efeito de um processo histórico que joga com aquilo que é dito e aquilo que é silenciado sobre o indígena para a construção de uma nação e uma nacionalidade brasileira. De acordo com Hall (2003, p. 51), a cultura nacional é construída a partir de narrativas nacionais que enfatizam a origem, a continuidade, a tradição e a atemporalidade. Os sentidos são errantes e fazem vagar pelo tempo e espaço o sentido de ser brasileiro, lembrando que “a relação entre diferentes não pode ser vista só como uma relação entre diferentes e não como uma relação entre o diferente e o original. Original que faria intervir, em consequência, a ideia de cópia e de imitação” (ORLANDI, 2008, p. 27).

¹⁸ Hall (2003) concebe a nação sob uma perspectiva cultural e identitária. Contudo, entendemos que esses aspectos não deixam de ter implicações políticas, uma vez que a esta é compreendida no sentido do princípio que dirige, governa e organiza a nação.

Diante disso, em busca dos sentidos que constituem a brasilidade, quem são os brasileiros? Dentre uma diversidade étnica na qual se incluem índios e europeus, os brasileiros são muitos e, ao mesmo tempo, nenhum. Graças à perspectiva daquele que fala, seja o europeu falando do índio ou vice-versa, a brasilidade é construída a partir desses olhares. Assim, em meio a essa multiplicidade de sentidos que constitui a identidade do brasileiro, não existe um lugar comum. Esses sentidos formam-se pela diferença, pela separação e não se identificam nem com o índio nem com o europeu e passam a ser definidos como indefiníveis, de perfil movente. Dessa forma, os sentidos que definem o brasileiro se movimentam, desorganizando-os, e “a desordem é constitutiva da identidade do sujeito e do sentido” (ORLANDI, 2008, p. 26). Por isso, pensar a diferença a partir das diferentes formas de se ler o mundo é: (i) conceber a diferença a partir de uma identidade preliminar; e (ii) conceber a semelhança a partir de uma diferença de fundo. Percebe-se, a partir daí, que tanto a concepção de sentido quanto a de sujeito não têm origem. É a partir desse jogo de olhares que se vai traçando o modo como o brasileiro é representado e, por consequência, como ele é (re)conhecido.

Nesse sentido, nota-se que a identidade brasileira entra em contradição naquilo que se entende por nacional, dado que, conforme explica Orlandi (2008), a identidade brasileira é marcada pela diversidade, mas, em função da multiplicidade, não se define. Essa especificidade do brasileiro vai à contramão da unidade da qual a identidade nacional precisa para se legitimar. Todavia, o discurso da cultura nacional “constrói identidades que são colocadas, de modo ambíguo, entre o passado e o futuro” (HALL, 2003, p. 56). Assim, três coisas implicam constituição do “princípio espiritual da unidade de uma nação” (HALL, 2003, 58), a saber: (i) memória do passado; (ii) desejo de viver junto; (iii) perpetuação da herança. Trata-se de três aspectos que compreendem, respectivamente, o passado, o presente e o futuro que sustentam os sentidos que circunscrevem as nações e moldam o comportamento dos seus membros. De fato, a identidade e a cultura nacionais tendem à homogeneização. Hall (2003, p. 59) sustenta o fato de que “não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-la numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencendo à mesma e grande família nacional”.

A cultura nacional, embora esteja vinculada à ideia de união e identificação, é também construída por relações de poder nas quais estão envolvidos processos históricos movidos por conquistas violentas. “Cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural mais unificada” (HALL, 2003, p. 60). Nessa direção, as diferenças entre conquistador e conquistado

estabelecem entre si uma relação de desigualdade que em algumas épocas foi sustentada por saberes científicos. O termo raça aparece na ordem do científico em algumas épocas como justificativa para a subordinação de algumas populações e não de outras, entre aquelas estão o negro e o índio. Esses sentidos decorrem da política colonialista que norteou as atividades culturais, políticas e econômicas do Brasil e com elas prevaleceram a cultura e os valores europeus sobre os indígenas.

Segundo Foucault (1999), o racismo¹⁹, o preconceito, a intolerância e o desrespeito ao diferente funcionam como mecanismo fundamental do poder que se exerce pelos Estados da contemporaneidade. De início, em busca de destacar sua importância, mobilizamos reflexões acerca do que é o racismo no biopoder. “É, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder se incumbiu um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer” (FOUCAULT, 1999, p. 304). O filósofo chama a atenção para o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras como inferiores. No âmbito do conceito de raça pertinente ao biopoder, o campo do biológico na espécie humana é fragmentado, defasando uns grupos em relação a outros (FOUCAULT, 1999, p. 304). Essa cesura no interior do domínio biológico permite uma subdivisão da espécie. Daí, a primeira função do racismo: “fragmentar, fazer cesuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder” (FOUCAULT, 1999, p. 305).

Embora a nação tenda à homogeneização, há cesuras necessárias a sua constituição. Desse modo, o segundo papel do racismo é uma forma positivada por meio da qual defende-se a ideia de que “para se manter vivo, é preciso eliminar seus inimigos”. Isso posto, na biopolítica, para deixar viver, é necessário fazer morrer de uma forma nova, com a mesma função do biopoder, a de governar a sociedade.

De uma parte, de fato, o racismo vai permitir estabelecer, entre a minha vida e a morte do outro, uma relação que não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento [...] A morte do outro não é simplesmente a minha vida, na medida em que seria minha segurança pessoal: a morte do outro, a morte da raça ruim, da raça inferior (ou do degenerado, ou do anormal), é o que vai deixar a vida em geral mais sadia; mais sadia e mais pura (FOUCAULT, 1999, p. 305).

O racismo tem uma importante função no sentido de ser condição de aceitabilidade para “tirar a vida numa sociedade de normalização” (FOUCAULT, 1999, p. 306). Trata-se

¹⁹ O racismo é referente ao biopoder, no entanto, percebemos que os sentidos atrelados ao racismo aparecem na biopolítica na forma de preconceito, intolerância, desrespeito, agressão física e verbal. Vale ressaltar que tanto os conceitos de biopoder e de biopolítica receberão atenção especial na seção teórica acerca dos conceitos de Foucault pertinentes à dissertação.

da “condição para que se possa exercer o direito de matar. Se o poder de normalização quer exercer o velho direito soberano de matar, ele tem que passar pelo racismo” (FOUCAULT, 1999, p. 306). Não se faz mais morrer pessoas, mas se deixa morrer hábitos, costumes, crenças, línguas e tudo o que destoa daquilo que se estabelece por unidade nacional.

No Estado moderno, o racismo “está ligado à técnica do poder, à tecnologia do poder [...] o racismo é ligado ao funcionamento de um Estado que é obrigado a utilizar a raça, a eliminação das raças e a purificação da raça para exercer o poder soberano” (FOUCAULT, 1999, p. 309). As identidades nacionais e a própria ideia de nação cooperam para maior efetividade do Estado sobre a população, dado que a semelhança implícita na nacionalidade possibilita maior eficácia do Estado no governo das populações que formam uma nação. Para tanto, o diferente, nessa política de governo, precisa ser eliminado. Contudo, não mais de maneira violenta e onerosa, ao contrário, matam-se os hábitos, os costumes, as línguas e as crenças que diferenciam as populações da comunidade imaginada nacional. Percebemos que a educação tem sido um dispositivo bastante eficaz para esse fim.

2.6 NAÇÃO, LÍNGUA E CIDADANIA

Pensar uma nação sem cidadania, na contemporaneidade, é imaginá-la sob desordem e injustiça. Afinal, um dos seus principais efeitos consiste no governo de populações que, para progredirem, precisam estar em harmonia, em conjunto, em unidade, mesmo coexistindo com as diferenças que cooperam para a formação de uma nação como o Brasil. A língua, por sua vez, é o elemento que viabiliza essa harmonia e que possibilita a coexistência da diversidade, uma vez que ela representa o elo que conecta pessoas e populações para a formação de uma comunidade nacional. Língua e cidadania constituem-se e, assim amalgamadas, forjam os estilos, os costumes, a cultura, e a política de uma nação. Como se pode perceber, a ideia de nação consolida-se pela promoção de efeito de unidade, que atua, por sua vez, sobre a diversidade em busca de favorecer a sua desconstrução, em razão da impossibilidade de a diversidade manifestar-se pelo homogêneo. Nesse sentido, entendemos que o processo de formação e instituição da língua oficial portuguesa e o processo de constituição da cidadania, sua oficialização e as tendências políticas que procuram aprimorá-la, buscando por melhorias na qualidade de vida dos cidadãos brasileiros, são processos que formam e delineiam a nação brasileira. Investigar como esses dois processos se desenvolveram no Brasil e encontrar, a partir deles, possíveis efeitos que ecoam na situação contemporânea do indígena brasileiro,

capacita-nos a identificar falhas e incoerências na emancipação indígena e compreender as razões de sua pobreza no âmbito econômico, político e cultural.

Cidadania, língua e nação estão implicados no mesmo processo não apenas porque a língua configura um código sob o qual a cidadania está submetida e funciona, mas porque carrega sentidos cultural e historicamente estabelecidos e que, a partir deles, são formulados conceitos cujos efeitos levam ao desprezo, ao desdém e à exclusão do indígena em função da não aceitação desse sujeito como capaz, como normal, como brasileiro. A cidadania não está ancorada apenas no fato de se ter nascido nos limites do território brasileiro. Reconhecer-se brasileiro e ser reconhecido como tal não é apenas uma questão jurídica, mas também um problema de identidade. Trata-se de se identificar com a história, a cultura, as tradições, os costumes, a política e a língua. Identificar-se é incluir-se no “nós” quando referir-se aos brasileiros. Contudo, o *corpus* deste trabalho tem mostrado que, sob condição de regularidade, há uma cesura entre “nós”, os indígenas, e “eles”, os brasileiros. Como se não houvesse compatibilidade de sentido do que significa ser cidadão para o indígena e para o não indígena.

Ao voltarmos nosso olhar para a história da cidadania no Brasil, ganha visibilidade o modo como ela contribuiu para a existência da segregação do indígena. Antes de fazermos essa retrospectiva, voltemos um pouco mais no tempo para compreender suas condições de emergência. Primeiramente, é importante destacar que o século XVIII é marcado por pensamentos que culminam para o fim do estado absolutista, construindo, assim, o homem comum como um sujeito de direitos civis. É ainda nessa época que “o homem começa a tomar consciência de sua situação na história” (ODALIA, 2008, p. 160). Daí, a consciência histórica não será mais exclusiva do intelectual²⁰, mas também da burguesia, classe ascendente na época. Ainda neste século nasce a noção de felicidade, “não como uma conquista individual, mas como uma meta a ser alcançada pela coletividade” (ODALIA, 2008, p. 160). A felicidade é, portanto, um projeto de sociedade, uma possibilidade de melhorar a qualidade de vida das pessoas a fim de diminuir a desigualdade entre elas. A conquista da felicidade era o princípio que possibilitava pensar em uma organização política construída sob esse objetivo. Tratava-se de imaginar uma sociedade mais justa e igualitária.

Para os intelectuais da época, justiça e igualdade eram pré-requisitos de uma sociedade cujas leis e cujos direitos eram baseados no direito natural, ou seja, nascem intrinsecamente com o homem (ODALIA, 2008, p. 161). A igualdade torna-se uma possibilidade real, assim,

²⁰ Arriscaríamos dizer que isso se deve ao fato de que essa consciência histórica se populariza, pois, nesse mesmo contexto está em ascensão a língua escrita que se consolida, gradualmente, em língua nacional (ANDERSON, 2008).

de declarar que todos os homens são iguais. O que os torna iguais é a condição de já nascerem assim, daí seu caráter universal e a condição de impossibilidade de existirem exceções. Desse modo, o que essa sociedade almeja é viver em paz e harmonia, “a fim de que os tormentos, a miséria e a crueldade dos conflitos e da guerra desapareçam pelos laços da fraternidade que deve unir e sustentar pacificamente os homens” (ODALIA, 2008, p. 162). Essa mentalidade possibilitou que surgissem um novo cidadão e uma nova sociedade pautada nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. A tríade sintetiza as razões que impulsionaram a Revolução Francesa, acontecimento que motiva a construção de uma nova/outra sociedade, com outra estrutura sociopolítica, cultural e econômica.

O auge da Revolução Francesa foi a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. Trata-se de um documento que não faz distinção entre país, povo ou etnia. Esse documento consiste em um

passo significativo no processo de transformar o homem comum em cidadão, cujos direitos civis lhes são garantidos por lei, ela não deixa de ser [...] uma obra de circunstância.

Esse caráter lhe advém pelo fato de não ser tão abrangente ao definir os direitos civis do cidadão, ou, em alguns casos, em dar com uma mão e retirar com a outra, ou assegurar o direito de alguns, à propriedade, por exemplo, sem que nada seja dito em relação aos miseráveis sem propriedade. O circunstancial e, mesmo, o causístico, na Declaração, suas dubiedades e contradições, suas restrições, ausências e precauções foram apontadas desde logo por jornalistas e pensadores (ODALIA, 2008, 166).

Como se pode observar nas políticas públicas da contemporaneidade, há uma longa distância entre a utopia dos princípios e a escorregadia efetividade da cidadania circunscrita pelas leis. Contudo, essa declaração significou um passo largo para a liberdade e a dignidade dos sujeitos, pois, este documento não apenas assegurou os direitos civis a todos os cidadãos, mas também estabeleceu limites ao poderio, além de designar as funções do Estado. Entre elas, O objetivo maior do Estado é assegurar que o usufruto dos direitos civis pelos cidadãos. Nesse sentido, a nação se define como o conjunto de cidadãos e a lei deve estar em concordância com a necessidade e as vontades da coletividade. Com isso “abre-se o leque de possibilidades para que as chamadas minorias possam ser abrangidas pelos direitos civis” (ODALIA, 2008, p.168).

A Primeira Guerra Mundial também foi um acontecimento que impulsionou a luta pelos direitos sociais dos trabalhadores em função do “morticínio e destruição e de equipamentos e infra-estrutura econômica e social” (SINGER, 2008, p. 238). Com países em guerra, era imperativo concentrar esforços em operações militares, na produção bélica e na

retaguarda. Após a Segunda Guerra Mundial, o governo nacional tinha o dever de “prover trabalho, mediante estímulos à iniciativa privada, a todos que dele necessitam para sustentar a si e sua família” (SINGER, 2008, p. 243). Mesmo não sendo formulado como direito do cidadão, o Estado era responsável por possibilitar ao cidadão salário digno e suficiente para sustentar uma vida decente. As duas guerras mundiais representam acontecimentos significativos no que diz respeito à construção da cidadania, à elaboração de leis que estejam a favor daqueles que não tinham força diante do governo. Além disso, mobilizou políticas públicas de afirmação e de inclusão, o que deixava a nação, cada vez mais, com aspecto homogêneo na qual o discurso em destaque se pautava na igualdade de oportunidades emergente no estado de bem-estar.

O neoliberalismo, por sua vez, é contrário ao estado de bem-estar, uma vez que

seus valores individualistas são incompatíveis com a própria noção de direitos sociais, ou seja, direitos que não são do homem como cidadão, mas de categorias sociais, e que se destinam a desfazer o veredicto dos mercados, amparando os perdedores com recursos públicos, captados em grande medida por impostos que gravam os ganhadores (SINGER, 2008 p. 254).

Dessa forma, compreende-se que o modo de governo incitado pelo neoliberalismo cooperou para o aumento do desemprego e, com ele, cresceu a violência e a criminalidade. Se o mundo passava por crise, o Brasil, que ainda se estabelecia como Estado independente e como nação, passava por período delicado em função da pobreza, do desemprego e da criminalidade que estavam em ascendência. Nesse contexto, o indígena também enfrentava um processo de identificação e de reconhecimento de sua cidadania, uma vez que no século XIX a relação entre indígenas e não indígenas já atingiam um avançado processo de miscigenação – que começara desde a colonização, além da proximidade social, linguística e geográfica.

A situação dos indígenas no Brasil, pela condição de autóctones, sempre foi delicada e trouxe consequências irreparáveis na ordem econômica, política, social e cultural, uma vez que foi pauperizado e oprimido pelas “agruras do sistema colonialista português” (GOMES, 2008, p. 419). Além disso, o indígena teve a maioria da sua população esmagada juntamente com uma imensa diversidade cultural e territorial. Todavia, o índio perdeu, sobretudo, sua autonomia política, sendo inserido forçosamente em um Estado que lhe parecia espúrio.

De um modo claramente perceptível, os povos indígenas que sobreviveram continuam a sofrer o jugo da prepotência política e cultural da parte

majoritária, ao menos da parte mais poderosa da nação brasileira. Considerando, por sua vez, que o Brasil continua submetido a um domínio multifacetado neocolonialista, e que o sistema social brasileiro é extremamente desigual e opressor das camadas sociais populares, à margem das quais se situam os povos indígenas, podemos aquilatar a dupla opressão que sofre o índio como indivíduo, em seus direitos políticos, sociais e culturais. (GOMES, 2008, p. 419)

Embora esse retrospecto de violência e rechaço cultural seja desagradável aos olhos, importa realizá-lo para compreender a construção da cidadania para o indígena. Em um primeiro momento, por volta de 1950, os indígenas “pararam de decair em número e em consciência cultural, recuperaram sua demografia, consolidaram seus territórios e agora buscam afirmar-se com alguma espécie de autonomia perante a nação brasileira. Será isso cidadania para os índios?” (GOMES, 2008, p. 420). No entanto, esses aspectos não são suficientes para garantir sua cidadania, uma vez que ela é responsável por proporcionar aos indivíduos a vida na sua plenitude, seja pela implantação de direitos, seja por criar oportunidades de modo que as pessoas sejam reconhecidas e cuidadas pelas leis.

Mesmo sendo estes os princípios da cidadania, cujas bases estão fincadas no ideal de igualdade, a população indígena, por mais que fosse livre, estava “cultural e socialmente inferiorizada e culturalmente transfigurada” (GOMES, 2008, p. 421). Ademais, estava economicamente submetida a um regime muito diferente do seu, portanto, sua mão de obra era barata e seus produtos agrícolas, de caça e pesca e os produtos artesanais eram comprados a preços irrisórios. As condições de existência das populações indígenas estiveram atreladas à pobreza, à exploração e à sujeição desde a colonização. Na contemporaneidade, os indígenas estão “inseridos na nação brasileira, sob o controle de um Estado de características econômicas dominantes capitalistas e de orientação cultural clientelísticas” (GOMES, 2008, p. 422). A princípio, é importante ressaltar que, no século XVI, houve dúvidas sobre a humanidade dos índios, principalmente para aqueles que estavam envolvidos em projetos de colonização. Por causa da colonização, não havia impedimento moral ou religioso, ou seja, era permitido “atacar aldeias, matar saquear e aprisionar homens, mulheres e crianças, e, em alguns casos, pretender exterminar povos inteiros” (GOMES, 2008, p. 426). Em 1570, foi promulgada a primeira lei de proteção aos índios na qual “se proíbe a escravização dos índios como cláusula fundamental, só para em seguida trazer as exceções que haviam de responder às necessidades da imposição do domínio político e dos interesses dos colonos” (GOMES, 2008, p. 427).

Outra política indigenista foi desenvolvida por Marquês de Pombal, o “Diretório dos Índios”. “Uma das principais consequências dessa mudança política foi a expulsão dos jesuítas e a retirada do poder temporal das demais ordens religiosas sobre as aldeias indígenas” (GOMES, 2008, p. 427). O que se esperava com isso é que na convivência com não indígenas em vilas ou ao serem incorporados como vassalos do reino, os indígenas aprendessem normas da vida portuguesa. Com a expulsão dos jesuítas, o Diretório pretendia anular a legitimidade legal e moral dos indígenas no processo de assimilação dos indígenas ao sistema colonial. Além disso, o documento também previa “abrir as aldeias à entrada indiscriminada de brancos e negros livres para mais rapidamente transformar esses índios em vassalos do Reino” (GOMES, 2008, p. 428). São sobre esses preceitos que a noção de cidadania é construída para os indígenas. Nesse momento histórico, político e social ser considerado cidadão era tornar-se vassalo e desfazer-se dos aspectos que o identificam como tal. Trata-se, portanto, de uma história de normalização e de subjetivação.

Em suma, a política pombalina reduziu os indígenas “à condição social mais baixa na pirâmide social brasileira, retirando-lhes paulatinamente toda autonomia política e quase toda vivência cultural” (GOMES, 2008, 428). Embora essa política tenha durado até 1798, seus efeitos ecoam na contemporaneidade. Em substituição ao Diretório, a “Carta Régia” restituiu os direitos dos índios bem como aos vassalos livres. De acordo com Gomes (2008, p. 428-429) a Carta Régia reitera a condição de cidadania no sentido de vassalagem. Segundo ele muitas aldeias antigas “haviam sido elevadas ao estatuto de vilas, foram consideradas em decadência e seus habitantes, em ‘ócio e inação’” (GOMES, 2008, p. 428-429). A Carta Régia foi assinada pelo Regente D. João após aconselhamento de alguns visitantes da Amazônia. Nas palavras do antropólogo (GOMES, 2008, p. 429), esse documento

endureceu as relações tanto com os índios aldeados e já considerados ‘domésticos’, quanto com aqueles índios que ainda viviam nas matas. De súditos livres, ‘isentos da jurisdição real’, como dizia a Carta Régia de 1718, foram declarados órfãos, gente sem autonomia, sem protetor original. Órfãos a serem tutelados pelo Estado, através dos juízes de órfãos, mas que poderiam ser instruídos por quem os houvesse trazido dos sertões. Foi legitimado o direito de autoridades recrutar índios que parecessem desocupados, sem trabalho, para trabalhar em atividades de interesse público, como a construção de estradas e prédios. Inevitavelmente foram recrutados também por interesses particulares das autoridades e dos fazendeiros que assumiram a condição de amo. Tal condição iria caminhar para a de patrão em relação aos homens livres mestiços do Brasil oitocentista, consolidando o modo social clientelista que ainda hoje caracteriza grande parte do país.

Os índios selvagens, por sua vez, mantinham-se à margem do sistema colonial e eram utilizados como “reserva potencial de mão-de-obra nas áreas remotas, ou onde não havia economia produtora de capital para comprar escravos africanos” (GOMES, 2008, p. 429). É importante ressaltar que, no início do século XIX, foi lançada uma série de cartas régias que permitia a qualquer pessoa criar bandos para atacar povos indígenas que estivessem ameaçando a expansão luso-brasileira, sob a justificativa de que os índios eram vistos como um empecilho aos interesses econômicos, particulares e nacionais.

Em 1823, na Assembléia do Constituinte, José Bonifácio, estadista da Independência que pensou a nação como um projeto que incluísse brancos, negros e índios, apresentou uma proposta de o Império criar uma política indigenista própria que revelasse algum respeito pelas populações indígenas. Contudo, isso não ocorreu. Em 1831, foi promulgada a lei que declarava os índios livres e foi mantida “a condição jurídica de orfandade para os índios em geral, no reconhecimento de que os índios não podiam ser cidadãos plenos, por serem ingênuo, volúveis e manipuláveis” (GOMES, 2008, p. 431). Seus tutores seriam os juízes de órfãos ou, na sua falta, juízes das comarcas das aldeias indígenas. Em 1838, iniciou-se um movimento indigenista no qual Gonçalves Dias e José de Alencar culminaram no auge literário. Esse movimento discutia o índio como possível diferencial da nova nação, além disso, contribuiu para a criação de uma política indigenista que prevaleceria pelo período monárquico. Tal política era aplicada por um órgão denominado Diretoria Geral dos Índios e que posteriormente veio a se chamar “posto indígena”. Os diretores desses postos poderiam tanto ser nomeados pelo imperador quanto serem missionários da ordem dos capuchinhos. De acordo com Gomes (2008, p. 431) o lema que caracteriza essa política é “catequese e civilização”. Assim, estado e cristianismo disputavam os índios. No entanto, ambas as ordens foram prejudiciais aos índios no sentido de que estes tiveram suas terras invadidas e transformadas em propriedades particulares, sendo, para tanto, suas populações quase dizimadas.

Com a proclamação da República revelou-se um radical sentimento de simpatia pelos índios. A Igreja do Apostolado Positivista, por ocasião da Assembléia Constituinte, propôs que os “povos selvagens” constituíssem nações independentes. Essa proposta não foi levada em conta pelos deputados constituintes. A primeira constituição brasileira não faz menção a essas populações. O assunto referente a essas populações foi inserido na pauta republicana como dever do Estado e “como sentimento fundamental do imaginário nacional” (GOMES, 2008, p. 433). Vale ressaltar que toda essa política foi realizada sob o peso do paradigma da

aculturação²¹ “segundo o qual os índios estavam sob um processo de extinção ou ao menos de aculturação, assimilação e integração. O futuro do índio era, portanto, seu desaparecimento como povo específico para se tornar brasileiro” (GOMES, 2008, p. 433). Outro aspecto importante é que o Código Civil de 1916 incorpora os indígenas como “relativamente incapazes”²². “A ideia está relacionada não só com esse sentimento de infantilidade ou menoridade, mas também como parte da tradição de buscar um estatuto jurídico para que o Estado possa dar proteção aos índios e atuar com base em legislação específica” (GOMES, 2008, p. 434). Os juristas alegavam que essa era a única forma de protegê-los das injustiças que lhes acometiam, até mesmo de sua condenação caso não tivessem consciência de que estavam cometendo um crime. Atualmente o Código Civil não reconhece o índio nessa categoria.

A Segunda Guerra Mundial é um acontecimento que redirecionou os rumos que a situação estava tomando. Foi com ela que a civilização ocidental perdeu um pouco da sua superioridade fazendo com que “a cultura ocidental prestasse mais atenção nas outras culturas”. Então, o olhar sob o indígena se (re)configurou, mobilizando alguns movimentos nacionais em favor dos índios, o que contribuiu para o reconhecimento do indígena como cidadão, mas não mais em condições de vassalagem. As condições de cidadania do indígena na atualidade estão bastante próximas das do brasileiro. São possuidores de direitos políticos e sociais, ou seja, podem “votar, ser votados, podem ir e vir, bem como receber garantias de saúde, educação, previdência social etc. estendidas a outros brasileiros” (GOMES, 2008, p. 439). Embora ainda sofram com a pobreza e com o preconceito, são possuidores de direitos especiais e de políticas públicas que procuram amenizar os efeitos de sua história. É relevante considerar que para que isso fosse possível a noção de nação, que implica no efeito de unidade, e a necessidade de consolidá-la foi um processo significativo na construção da cidadania indígena. Eis, então, uma contradição peculiar às questões indígenas, uma vez que, para Foucault (2008b, p. 161), a nação consiste em um conjunto, uma sociedade, um agrupamento de pessoas que não apenas tem o mesmo estatuto que os regem, mas possuem os mesmos costumes, os mesmos usos e uma certa lei particular. De acordo com o que temos visto sobre a historicidade do indígena – e nela implícita a construção de sua cidadania – a porta de entrada do indígena na brasilidade, nas características que consiste o “ser brasileiro”,

²¹ Paradigma de aculturação, segundo Gomes (2008, p. 435), consiste no “processo histórico de destruição das populações autóctones e domínio do Novo Mundo, analisado e interpretado como se isso fosse natural, próprio do confronto entre civilização e barbárie”.

²² Importa considerar que, embora pareça um intenso preconceito na mesma época mulheres e negros também assim o eram compreendido (GOMES, 2008, p. 434).

se efetivou por meio da inserção desses sujeitos em condições de pobreza tanto econômica quanto política. Dessa forma, perpetuava, na relação entre Estado e indígena, uma relação de dependência e de submissão.

Todo o processo, seja de consolidação da nação, seja de construção da cidadania e da cidadania indígena são resultados de outro processo: a constitucionalização da língua portuguesa. Diante disso, o domínio sobre a fala e a escrita da língua portuguesa pelo indígena representa historicamente um processo de civilização. Segundo Orlandi (2008), os sentidos atribuídos à noção de civilização na cultura ocidental correspondem ao grau de evolução e desenvolvimento científico, por outro lado, é interessante observar que, muitas vezes, a noção de civilização está atrelada ao de cultura. Esta, por sua vez, é também aquilo que define os povos e “é comum a todos os homens ou ao menos deveria sê-lo” (ORLANDI, 2008, p. 53). A noção de civilização apaga as diferenças entre as populações enfatizando aquilo que lhes são comuns.

Essa divisão – civilização/cultura – transplantada para o colonizado. Nós, submetidos aos desígnios (dever ser) da civilização ocidental, somos seres culturais, sobretudo quando resistimos em nossas diferenças, mas para isso perdemos a possibilidade de termos de uma história. Já que é a parcela que nos cabe na civilização ocidental que somos contados na história (a da colonização) (ORLANDI, 2008, p. 54).

O processo de civilização ocidental projetou efeitos desastrosos sobre as línguas e culturas indígenas. Desde a adaptação do tupi para comunicação entre jesuítas e indígenas até a proibição do uso de suas línguas, com o projeto pombalino, a língua indígena tem sido depreciada mesmo na contemporaneidade, com políticas públicas que procuram preservar suas línguas. A civilização ocidental se impôs ao indígena primeiramente pela língua, uma vez que por ela foi possível estabelecer uma relação entre portugueses e os indígenas.

Se, na contemporaneidade, o Brasil tem como língua oficial a língua portuguesa isso se deve a, principalmente, três motivos: (a) é a língua do colonizador; (b) é uma língua gramaticalizada e dicionarizada; (c) contempla tanto a oralidade quanto a escrita. Dentre esses três pontos, interessa ressaltar que a língua escrita, dado que é a partir dela que uma nação se consolida²³. Essa categoria da língua merece atenção devido as suas funções de registro e de documentação que relatam o passado e, ao mesmo tempo, o perpetua. Em função disso, a grande maioria das línguas indígenas²⁴, por ser exclusivamente oral, contribuiu para o

²³ Como vimos em Benedict Anderson (2008).

²⁴ Estima-se que existam por volta de 180 das línguas indígenas.

enfraquecimento de suas culturas, já que a língua consiste em um dos elementos mais fortes de manutenção da cultura. Outro ponto que vale ressaltar é o teor unificador que tem a língua.

CAPÍTULO II

3 SOCIEDADE DE NORMALIZAÇÃO E GOVERNAMENTALIDADE

A preocupação com a prática de governar não é contemporânea, pelo contrário, ela se exerce desde antes das sociedades gregas e romanas, pois as relações de força e de poder sempre existiram entre os homens. Fator de elegermos a formação da governamentalidade no âmbito político correspondente à contemporaneidade relevante à pesquisa empreendida, tendo em vista, inicialmente, compreender o modo como o poder se instalava na sociedade dos séculos XV e XVI, para, em seguida, tecer reflexões acerca da política contemporânea, dado que naquele período, inscreve-se uma problemática bastante significativa da história do Brasil: a política governamental do período colonial a qual é, na atualidade, condenada pelos Direitos Humanos, justamente por seu caráter desumano. Para Foucault (2008b, p. 490), o vigor do poder pastoral é “um poder que individualiza, concedendo por um paradoxo essencial, tanto valor a uma ovelha quanto ao rebanho inteiro”. O pastor, naquele governo, possuía funções como a de fornecer subsistência ao seu rebanho e de assegurar sua salvação. Essa tendência de governar atinge o Brasil durante sua descoberta e se tornou uma questão indígena no momento em que os padres jesuítas objetivavam catequizá-los para “salvá-los”. Contudo, é sabido que os efeitos dessa atividade se estenderam à docilização dos indígenas e a sua civilização.

3.1 A CRISE DO PASTORADO: A(S) CONDUCTA(S) E A EMERGÊNCIA DO(A) POLÍTICO(A)

Na aula de oito de março de 1978, publicada na obra *Segurança, Território e População*, Foucault (2008b) passa da discussão do pastorado (pastoral das almas) para a do governo político dos homens cujo contexto será explicitado a seguir. A princípio, houve as grandes revoltas pastorais do século XV, das quais decorreu a “insurreição de condutas” decorrente da Reforma protestante (FOUCAULT, 2008b, p. 306). No século XVI, “os grandes processos políticos e sociais de subversão tiveram por dimensão principal as insurreições de conduta” (FOUCAULT, 2008b, p. 306). Ainda no século XVII, ganha destaque a Revolução Inglesa, a qual desencadeou movimentos principalmente de caráter religioso. Contudo, foi com a Revolução Francesa e Russa que as insurreições de conduta alcançaram outras

dimensões. Assim, para Foucault (2008b), a passagem do pastorado para o governo político dos homens apresentava um clima de resistência, revolta e insurreição de conduta.

Outro ponto a ser levantado é o das estruturas feudais as quais já não suportavam mais as revoltas em função da desarticulação entre as duas grandes instituições de governo da época: Império e Igreja. Com efeito, no curso do século XVI, não se assiste ao desaparecimento do pastorado, nem mesmo a transferências dos poderes da Igreja para o Estado (FOUCAULT, 2008b, p. 307), mas a outro fenômeno muito mais complexo.

Tanto a Reforma quanto à Contra-Reforma deram ao pastorado religioso um controle, uma influência sobre a vida espiritual dos indivíduos muito maior que no passado: aumento das condutas de devoção, aumento dos controles espirituais, intensificação da relação entre os indivíduos e seus guias (FOUCAULT, 2008b, p. 308).

Por outro lado, no século XVI, há um desenvolvimento da conduta dos homens que está aquém da autoridade eclesiástica. Entra em questão o modo de se conduzir, ou seja, que regras devem ser adotadas para isso. Essa preocupação aparece como prática filosófica nesse período, portanto, não especificamente religiosa e eclesiástica, o problema de conduzir/conduzir-se ressurge no domínio público, domínio este que, posteriormente, será denominado político. Segundo Foucault (2008b, p. 309)

Não houve portanto passagem do pastorado religioso a outras formas de conduta, de condução, de direção. Houve na verdade intensificação, multiplicação, proliferação geral dessa questão e dessas técnicas de conduta. Com o século XVI entramos na era das condutas, na era das direções, na era dos governos.

Os problemas das condutas adquiriram maior intensidade porque estava no cruzamento das diferentes formas de condução, seja de si e da família, seja religiosa ou pública – aos cuidados do governo. Trata-se do problema da educação que, nesse ponto, traçamos um paralelo com a educação indígena que recai sobre as mesmas questões: como conduzir os indígenas de modo a serem úteis à cidade?; como conduzi-los para alcançarem a sua salvação?; como conduzi-los até o ponto em que saberão se conduzir por conta própria?²⁵. Embora nesse momento Foucault trouxesse a emergência do problema da conduta (conduzir/conduzir-se), situando-o no século XVI, vale ressaltar que essa problemática ainda

²⁵ “O problema pedagógico: como conduzir as crianças, como conduzi-las até o ponto em que sejam úteis à cidade, conduzi-las até o ponto em que poderão construir sua salvação, conduzi-las até o ponto em que saberão se conduzir por conta própria” (FOUCAULT, 2008b, p. 310).

é contemporânea, mudaram os dispositivos, as técnicas, as estratégias, mas o objetivo é o mesmo: o governo das populações por meio da norma e da normalização; disciplina e segurança²⁶.

Em suma, o pastorado se encarregava da salvação das almas cuja economia incidia sobre a comunidade de cristãos e sobre cada cristão em particular. Contudo, houve uma mudança de dimensão, fala-se, então, em conduta, pois esta se refere a duas coisas.

A conduta é, de fato, a atividade que consiste em conduzir, a condução, se vocês quiserem, mas é também a maneira de como uma pessoa se conduz, a maneira como é conduzida e como, afinal de contas, ela se comporta sob o efeito de uma conduta que seria ato de conduta ou condução (FOUCAULT, 2008b, p. 255).

Com a crise do pastorado, o que se denominava “conduta de almas” deu espaço à outra dimensão, a governamentalidade. Dessa forma, “como o problema do governo, a governamentalidade pôde se colocar a partir do pastorado” (FOUCAULT, 2008b, p. 255). O filósofo atesta que o pastorado tinha por objeto a conduta dos homens, correlativo a isso, apareceram movimentos específicos de insubmissão e de resistência, todavia, não são apenas nesses sentidos que se constrói o significado de conduta, para Foucault. As formas de conduta são moventes porque se referem à tendência política de uma época. Os movimentos referentes à conduta²⁷ “têm como objetivo outra conduta, isto é: querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos, para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos” (FOUCAULT, 2008b, p. 257).

Diante disso, Foucault (2008b) faz três observações: (i) o pastorado se desenvolveu para combater a desordem – tudo o que fugia dos preceitos de Deus e que formalizavam uma conduta; (ii) os conflitos que apareceram sob forma de revolta de conduta, embora fossem específicas não eram autônomas, como exemplo disso é citada a Revolução Inglesa no século XVII que, marcada pela complexidade de seus conflitos institucionais, de seus choques de classes e dos seus problemas econômicos, problematiza a conduta questionando por quem se aceita ser conduzido, como se quer ser conduzido e em direção a quê se é conduzido; (iii) a partir do século XVII as resistências de conduta vão adquirir outra forma que não a religiosa, daí o exercício da governamentalidade

²⁶ Esses conceitos serão tratados mais adiante.

²⁷ Ao contrariar uma conduta, essa outra conduta que se põe em prática é denominada por Foucault (2008b, p. 266) como contraconduta. Com a contraconduta, é possível “analisar os componentes na maneira como alguém age efetivamente no campo muito geral da política ou no campo muito geral das relações de poder”.

na medida em que o governo pôs-se também querer se encarregar da conduta dos homens, a querer conduzi-los, a partir desse momento vamos ver os conflitos de conduta já não se produzir tanto do lado da instituição religiosa, e sim, muito mais, do lado das instituições políticas. E vamos ter conflitos de conduta nos confins, nas margens da instituição política (FOUCAULT, 2008b, p. 260-261).

Depois do pastorado, Foucault aponta para outro tipo de poder, o poder do soberano que implica no problema da racionalidade. Esta, por sua vez, configura o modo como o soberano deve governar. Nesse caso, o soberano é o rei, portanto, é aquele que governa para o bem comum. Desse modo, o governo do rei sobre a população é comparado ao governo de Deus sobre a natureza – sua criatura – e das funções de pai e pastor. Isso, a partir de uma força vital, ou seja, é aquilo que “vai dirigir as tendências de cada um ao seu próprio bem no sentido do bem comum” (FOUCAULT, 2008b, p. 312). Se a economia do poder pastorado encontra-se pautada na economia da salvação, da obediência e da verdade, o que desaparece no poder soberano é o mundo antropocêntrico, o mundo de maravilhas e de sinais, em outras palavras um mundo que precisava ser decodificado. Isso por volta de 1580 e 1650. O fim do século XVI marca, então, o que se chamava de “coisa pública” (FOUCAULT, 2008b, p. 317).

Pede-se ao soberano que faça mais que exercer a sua soberania, pede-se a ele, ao fazer mais do que exercer sua pura e simples soberania, que faça algo diferente do que faz Deus em relação à natureza, do que faz o pastor em relação às suas ovelhas, do que faz o pai de família em relação aos seus filhos. Em suma, pode-se a ele um suplemento em relação à soberania, pede-se a ele uma diferença, uma alteridade em relação ao pastorado. E o governo é isso. É mais do que a soberania, é um suplemento em relação à soberania, é algo diferente do pastorado, e esse algo que não tem modelo, que deve buscar seu modelo, é a arte de governar. Quando se houver encontrado a arte de governar, saber-se-á de acordo com que tipo de racionalidade se poderá fazer essa operação que não é nem a soberania nem o pastorado.

Trata-se, nesse momento, não de “leis”, mas de “princípios” (FOUCAULT, 2008b, p. 317). “É a razão do Estado. Princípios da natureza e a razão de Estado”. A razão de Estado é o tipo de racionalidade que possibilita “manter e conservar o Estado a partir do momento em que ele é fundado, em seu funcionamento cotidiano, em sua gestão de todos os dias” (FOUCAULT, 2008b, p. 318). Eis, então, a emergência do (da noção de) Estado como um lugar político. O Estado passa para o campo da prática e do pensamento dos homens através da governamentalidade, ou seja, pelo “campo das práticas do poder” (FOUCAULT, 2008b, p. 331). Portanto, o Estado é aquilo que o governo o transforma. Como protagonista, a política

entra em cena com a finalidade de dirigir as ações do governo. Nesse sentido, a política corresponde à organização do poder ao perder vínculos com a religião.

3.2 A GOVERNAMENTALIDADE: ESTADO, GOVERNO E POLÍTICA: A POPULAÇÃO

No século XVI, a questão do governo aparece sob múltiplos aspectos: o problema do governo de si com o retorno do estoicismo; o problema do governo das almas e das condutas, preocupação da pastoral católica e protestante; o problema do governo das crianças, temática da pedagogia; e, a problemática do governo dos Estados e os príncipes (como se governar e ser governado, como fazer para fazer o melhor governo) (FOUCAULT, 2007, p. 278). Esses problemas emergentes no século XVI surgem a partir da convergência de dois processos: (i) a superação da estrutura feudal leva à instauração de grandes Estados territoriais, administrativos, coloniais; e o processo (ii) que “questiona o modo como se quer ser espiritualmente dirigido para alcançar a salvação” (FOUCAULT, 2007, p. 278). É, portanto, no encontro do movimento estatal e de dispersão e dissidência religiosa que se coloca “o problema de como ser governado, por quem, até que ponto, com qual objetivo, com que método, etc” (FOUCAULT, 2007, p. 278).

A princípio, Foucault (2007, p. 278) chama aquilo que se entende por governo de Estado, de “governo em sua forma política”. Assim, ele constrói um texto de repulsa, implícito ou explícito, em relação à literatura do governo encarnada em *O príncipe*, de Maquiavel. O que Foucault faz é uma literatura anti-Maquiavel na medida em que procura analisar a obra. Nela, o príncipe “recebe o principado por herança, por aquisição, por conquista, mas não faz parte dele, lhe é exterior” (FOUCAULT, 2007, p. 279). Dessa forma, sendo exterior, trata-se de uma relação frágil que sempre estará ameaçada, pois, não há razão imediata que garanta a aceitação do príncipe. Por isso, no poder soberano, o objetivo do poder tende a ser o de manter, reforçar e proteger o principado. Em função disso, há dois aspectos a serem destacados: a demarcação dos perigos e a arte de manipular as relações de força a fim de que o principado seja protegido.

Em Maquiavel, aquele que governa é o príncipe, e apenas ele. Já na concepção foucaultiana, o governo não está sob providência apenas de uma pessoa, mas de pais, pedagogos, professores, o superior do governo, isto é, o poder está concentrado, mas pulverizado na sociedade e está presente nas relações. De qualquer forma, essa pluralidade de governo está submetida a um governo do Estado. “Portanto, pluralidade de formas de governo

e imanência das práticas de governo com relação ao Estado; multiplicidade e imanência que se opõem radicalmente à singularidade transcendente do príncipe de Maquiavel” (FOUCAULT, 2007, p. 280). De fato, todas essas formas de governo funcionam no interior de uma sociedade, assim, procura-se definir qual a forma de governo do Estado. De acordo com La Mothe Le Vayer²⁸ (*apud* FOUCAULT, 2007) existem três tipos de governos: o governo de si é relativo à moral; a arte de governar uma família é referente à família; governar o Estado corresponde à política. A doutrina do príncipe ou a teoria jurídica do soberano objetiva “marcar a descontinuidade entre o poder do príncipe e as outras formas de poder, as teorias da arte de governar procuram estabelecer uma continuidade, ascendente e descendente” (FOUCAULT, 2007, p. 281). Ascendente, porque governar o Estado significa a arte de se governar, governar suas famílias, seus bens e patrimônios. Descendente, pois, se o Estado é bem governado, os pais sabem governar sua família, seus bens e patrimônios, em função disso, os indivíduos se preparam como deveriam.

É esta linha descendente, que faz repercutir na conduta dos indivíduos e na gestão da família o bom governo do Estado, que nesta época se começa a chamar de polícia. A pedagogia do príncipe assegura a continuidade ascendente da forma de governo; a polícia, a continuidade descendente” (FOUCAULT, 2007, p. 281).

Para Foucault (FOUCAULT, 2007, p. 281), a arte de governar introduz a ideia de economia que consiste na “maneira de gerir corretamente os indivíduos, os bens, as riquezas no interior da família”, mas em nível de Estado. “A introdução da economia no exercício político será o papel essencial do Estado” (FOUCAULT, 2007, p. 281). Em Rousseau (*apud* FOUCAULT, 2007, p. 281), governar um Estado “significará portanto estabelecer uma economia no nível do Estado, isto é, ter relação aos habitantes, às riquezas, aos comportamentos individuais e coletivos, um forma de vigilância, de controle tão atenta quanto a do pai de família”. No século XVIII, a palavra economia designa uma realidade, trata-se de um campo no qual o governo intervém por meio de uma série de processos absolutamente capitais na história. Em *O Príncipe*, o território e seus habitantes constituem o “conjunto de

²⁸ Foucault, em *Microfísica do Poder* (2007, p. 281) cita Le Mothe Le Vayer ao tratar da arte de governar, no capítulo denominado “A Governamentalidade”, ao referir-se às suas obras (Tratado de moral, Livro de economia e, por fim, Tratado político). O tema central da discussão levantada por Foucault (2007, p. 281), a arte de governar, é conduzido pela noção de economia no exercício político, ou seja, “ter em relação aos habitantes, às riquezas, aos comportamentos individuais e coletivos uma forma de vigilância, de controle tão atenta quanto a do pai de família”.

objetos sobre os quais se exerce o poder” (FOUCAULT, 2007, p. 282). Em La Perrière²⁹, (apud FOUCAULT, 2007), a definição de governo não se refere ao território, mas governam-se coisas que, segundo Foucault, corresponde à relação dos homens com suas riquezas, seus recursos, seus meios de subsídios, suas fronteiras territoriais, clima, costumes, hábitos, formas de pensar e agir, acidentes e desgraças. “O essencial é portanto este conjunto de coisas e homens; o território e a propriedade são apenas variáveis” (FOUCAULT, 2007, p. 283). Governar é, pois, governar as coisas.

Para atingir a finalidade da soberania, deve-se obediência à lei, cujo funcionamento, na teoria do governo, não é o “de impor uma lei aos homens, mas de dispor das coisas, isto é, utilizar mais táticas do que leis, ou utilizar ao máximo as leis como táticas. Fazer, por vários meios, com que determinados fins sejam atingidos” (FOUCAULT, 2007, p. 284). O governo utiliza-se de táticas, dispositivos, instrumentos, tecnologias e técnicas diversas e a lei não consiste em um instrumento principal de governo. Ainda no texto de La Perrière, há três aspectos que ele destaca para ser um bom governante: *paciência* – não usar da força para governar; *soberania* – conhecer as coisas e os objetivos que se quer atingir e as estratégias que se dispõe para alcançá-los; *diligência* – o governante se põe a serviço dos governados. Todavia, a teoria sobre a arte de governar não se limitou a isso. Em um primeiro momento, no século XVI, a arte de governar esteve ligada ao “desenvolvimento do aparelho administrativo da monarquia territorial: aparecimento dos aparelhos do governo” (FOUCAULT, 2007, p. 285); em um segundo momento, estabelecia relações com um conjunto de análises e saberes que foram desenvolvidos a partir do século XVI e ganharam fôlego no século seguinte; na terceira instância a arte de governar não se desvincula do mercantilismo e do cameralismo.

No período do século XVI e XVII há uma forma de organização em torno de uma razão de Estado que consiste em governar “segundo as regras racionais que lhe são próprias, que não deduzem nem das leis naturais ou divinas, nem dos preceitos da sabedoria ou da prudência” (FOUCAULT, 2007, p. 286). A arte de governar não se baseia mais em regras transcendentais, nem se pauta em um modelo cosmológico, a racionalidade está na realidade específica do Estado. Foucault levanta algumas razões de o desenvolvimento da arte de governar ter encontrado dificuldade até o século XVIII. Para ele, a primeira razão é que no século XVII aconteceram crises e guerras que significaram momentos de urgências militares, políticas e econômicas, enquanto que para desenvolver a habilidade de governar são

²⁹ No capítulo intitulado *A governamentalidade* (do Curso de Collège de France, 1 de fevereiro de 1978), publicado em “Microfísica do Poder” (2007), Foucault examina um texto de Guillaume de Perrière e levanta uma discussão acerca da arte de governar.

necessários períodos de expansão. O segundo ponto a ser levantado é o problema da soberania, pois, aí o poder foi pensado como exercício da soberania, e a arte de governo não se desenvolve nesse cenário específico e autônomo. Um exemplo disso é o mercantilismo que

representa um primeiro limiar de racionalidade nesta arte de governar [...] O mercantilismo é a primeira racionalização do exercício do poder como prática de governo; é com ele que se começa a constituir um saber sobre o Estado que pôde ser utilizável como tática de governo (FOUCAULT, 2007, p. 286-287).

Todavia, o mercantilismo foi freado porque ele se concentra em dispor ao soberano as riquezas que o permitam governar.

A arte de governar fundamentou-se, basicamente, sob a soberania e a família, em função disso, a arte de governar não estava atrelada a ideia de economia. No entanto, o mercantilismo produz instrumentos como “leis, ordens, regulamentos, isto é, as armas tradicionais do soberano” (FOUCAULT, 2007, p. 287). Nesse sentido, o mercantilismo era em um método de governo que trabalha na manutenção da soberania. A arte de governar pelos princípios da soberania se estabelecia, de um lado, pelo Estado e, de outro, pela família, mas ainda não possui dimensão própria. Entretanto, a arte de governar se desbloqueou com a expansão demográfica e sua relação com a “abundância monetária” (FOUCAULT, 2007, p. 288), assim, a ciência do governo emergiu e se desenvolveu com o problema da população e com a centralização da economia (no que hoje chamamos de econômico). Graças à economia o problema do mercantilismo “pôde enfim ser pensado, sistematizado e calculado fora do quadro jurídico da soberania” (FOUCAULT, 2007, p. 288). Para isso, a estatística se tornará um fator técnico fundamental para o desbloqueio da arte de governar. É ela que revela as regularidades da população:

número de mortos, de doentes, regularidade de acidentes, etc.; a estatística revela também que a população tem características próprias e que seus fenômenos são irreduzíveis aos da família: as grandes epidemias, a mortalidade endêmica, a espiral do trabalho e da riqueza, etc.; revela finalmente que através de seus deslocamentos, de sua atividade, a população produz efeitos econômicos específicos (FOUCAULT, 2007, p. 288).

Esses dados permitem quantificar os fenômenos que atingem a população e deslocam a atenção da ciência do governo da família, fazendo com que este modelo de governo familiar desapareça. A família aparecerá como elemento fundamental constituinte da população.

A família não mais como modelo de economia, mas como segmento da população é o primeiro ponto do desbloqueio da arte de governo. Em segundo lugar, “a população aparecerá como objetivo final do governo”. Diante disso, o objetivo do governo com relação à população é “melhorar a sorte da população, aumentar sua riqueza, sua duração de vida, sua saúde, etc.” e, para isso, o governo das populações utiliza-se de instrumentos como campanhas e técnicas que a atingem diretamente, aumentando a taxa de natalidade, dirigindo-a para determinadas regiões e determinando os fluxos de população. Foucault (2007, p. 289) explica que a população

aparece, portanto, mais como um fim e instrumento do governo que força do soberano; a população aparece como um sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça. O interesse individual – como consciência de cada indivíduo constituinte da população – e o interesse geral – como interesse da população quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais daqueles que a compõem – constituem o alvo e o instrumento fundamental do governo na população. Nascimento portanto de uma arte ou, em todo caso, de táticas e técnicas absolutamente novas.

O terceiro ponto a ser levantado são os saberes da população que o governo levará em consideração no ato de governo. A constituição de saberes de governo não se dissocia de um saber sobre os processos da população em sentido amplo, denominado economia. A população, nessa perspectiva, é um componente que, somada ao território constituem a ciência da economia política. Assim, a arte de governar passou para uma ciência política, ou seja, um regime dominado pelas técnicas de governo.

Foucault (2007), ao citar uma das obras de Rousseau, afirma que a economia não é mais familiar e registra isso como uma ruptura. Em um segundo momento, recorre a outro escrito de Rousseau e aponta que nele o problema da soberania é acentuado pela emergência da arte de governo. Nesse contexto, a disciplina não foi eliminada, pelo contrário, ela passou a ser mais valorizada diante da necessidade de gerir uma população, “que significa geri-la em profundidade, minuciosamente, no detalhe” (FOUCAULT, 2007, p. 291). A ideia de um novo governo da população acentua o problema da soberania, trata-se de uma relação triangular: soberania, disciplina e gestão governamental. Há, pois, ali, uma relação histórica entre dois movimentos: o que abala a constância da soberania colocando o problema do governo; o movimento que apresenta a população como uma estatística e como um campo de intervenção do governo; e, o movimento que “isola a economia como setor específico da realidade e a economia política como ciência e como técnica de intervenção do governo neste

campo da realidade” (FOUCAULT, 2007, p. 291). Esses três movimentos: governo, população e economia política são considerados, a partir de século XVIII, um conjunto não desmembrado.

Em suma, Foucault (2007) apresenta três apontamentos sobre a governamentalidade: (a) trata-se de um conjunto de instituições e de procedimentos que permitem exercer essa forma de poder cujo alvo é a população. Para tanto, a principal forma de saber é a economia política que se utiliza de elementos técnicos fundamentais: os dispositivos de segurança; (b) o governo como forma de poder é preeminente à soberania e à disciplina; (c) trata-se de um processo que transforma o Estado de justiça da Idade Média em Estado administrativo nos séculos XV e XVI e que, depois, ao longo do tempo, tornou-se um Estado governamentalizado. Para Foucault (2007, p. 292),

o Estado não é mais do que uma realidade de compósita e uma abstração mistificada, cuja importância é muito menor do que se acredita. O que é importante para a nossa modernidade, para a nossa atualidade, não é tanto a estatização da sociedade mas o que chamaria de governamentalização do Estado.

O Estado sobrevive a partir das táticas gerais da governamentalidade cuja nova governamentalidade, a razão do Estado, está apoiada sobre dois grandes conjuntos de saberes e de tecnologias políticas: a tecnologia político-militar e a “polícia”. Assim, no cruzamento dessas tecnologias está a economia-política formada pelo par “população-riqueza” (REVEL, 2005, p. 55). O principal problema da governamentalidade é a população “isto é, não a soma dos sujeitos de um território, o conjunto de sujeitos de direito ou a categoria geral da ‘espécie humana’, mas o objeto construído pela gestão política global da vida dos indivíduos (biopolítica)” (REVEL, 2005, p. 55). Contudo, à governamentalidade cabe o modo de conduzir o poder em relação à população, consiste, portanto, nas formas pelas quais se exercem relações de força que atingem a realidade mais concreta dos indivíduos, ou seja, o corpo e, por extensão, seu detalhamento: gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e discursos (TASSO; ROSTEY, 2010, p. 38).

3.3 GOVERNAMENTALIDADE: VERDADE, DIREITO, PODER E DISCIPLINA

A governamentalidade corresponde ao “como” do poder, o modo como tal força utiliza-se de mecanismos, instrumentos e técnicas para se manter. Para tanto, Foucault (2008b, p. 28) aponta

dois pontos de referência ou dois limites: de um lado, as regras de direito que delimitam formalmente o poder, de outro lado, a outra extremidade, o outro limite, seriam efeitos de verdade que esse poder produz e que, por sua vez, reconduzem esse poder. Portanto, triângulo: poder, direito, verdade.

O discurso (do) verdadeiro estabelece e põe em funcionamento o poder. “Não há exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcionam nesse poder, a partir e através dele” (FOUCAULT, 2008b, p. 28). De acordo com Foucault (2008b, p. 29), a verdade é produzida e os sujeitos estão submetidos a ela. Nesse sentido, a verdade diz da norma, portanto, das regras de direito, mecanismo de poder e efeitos de verdade.

O direito, como nos apresenta Foucault (2008b, p. 31), não é formado por leis, mas reúne um conjunto de aparelhos, de instituições e de regulamentos que fazem a aplicação do direito. É pelo direito que as relações de dominação são veiculadas. As formas de dominação concebidas na teoria foucaultiana não são unilaterais ou verticais, mas múltiplas que funcionam dentro de um corpo social. O poder circula, transita entre os indivíduos, ou seja,

só funciona em cadeia. Jamais ele está localizado aqui ou ali, jamais está entre as mãos de alguns, jamais é apossado como riqueza ou um bem. O poder funciona. O poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de ser submetidos a esse poder e também exercê-lo (FOUCAULT, 2008b, p. 35).

Para compreender o (funcionamento do) poder, Foucault (2008b, p. 40) nos aconselha a analisá-lo sob o âmbito da dominação “a partir das técnicas e táticas de dominação”.

A disciplina se constitui como um conjunto de técnicas de dominação bastante eficiente. Assim, no âmbito da disciplina, essas técnicas revelam-se “sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que definem sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo [...] como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro” (FOUCAULT, 2008b, p. 120). O discurso da disciplina é alheio ao da lei, corresponde ao da “regra natural, isto é, da norma” (FOUCAULT, 2008b, p. 45). Portanto, ela define um código de normalização. A sociedade de normalização reúne os procedimentos disciplinares e a os procedimentos da lei. De acordo com Foucault (2008b, p. 47), “soberania e disciplina, legislação, direito da soberania e mecânicas disciplinares são duas peças absolutamente constitutivas dos mecanismos gerais de poder em nossa sociedade”.

A efetividade da disciplina em uma sociedade de normalização se consolida, justamente, pela finalidade de alcançar a ordem e proporcionar a segurança da população a

partir da pacificação e do apagamento das diferenças por meio de um processo de aculturação cujos efeitos de homogeneidade possibilitam a exclusão do que é diferente. Uma sociedade de normalização fabrica um perfil a ser imitado pelos indivíduos que estabelece e autoriza determinadas condutas e inibem outras. Contudo, as diferenças culturais, políticas e religiosas fazem parte da condição humana, mas são compreendidas como um empecilho no que diz respeito à administração e ao governo de um Estado-nação. Foi, portanto, sob uma relação de dominação e sujeição (tutela) que os indígenas tiveram sua história construída. O indígena entra na história do Brasil não como o outro constitutivo do brasileiro, mas como diferente. E o diferente, na cultura brasileira, significa ser desigual, ou seja, inferior (BENEVIDES, S.d). Diante dessa verdade que marcou as relações políticas brasileira desde sua colonização, a norma tem mais um motivo para se efetivar: para ordenar o que está fora dos padrões, para sintonizar o que está destoado. Nesse sentido, a normalização se constitui como condição de existência e de manutenção da nação.

3.3.1 Normalização: uma técnica de construção de nação

As nações, segundo Anderson (2008), constituem-se como políticas coletivas que conduzem os membros de uma determinada sociedade e governam suas ações políticas para a criação de uma identidade nacional. Temos insistido que a institucionalização de uma língua nacional em um país multilíngue como o Brasil significa oficializar uma preferência, ao mesmo tempo em que impõe um padrão. Eleger uma língua também implica eleger e impor uma política e uma cultura que modelem os membros da nação colocando-os sob uma mesma referência. A cidadania nivela os membros de uma nação, padronizando-os. Nesse sentido, a cidadania se torna uma técnica de normalização para a construção da nação.

A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma. A norma e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis. Essa característica primeira da norma em relação ao normal, o fato de que a normalização disciplinar vá da norma à demarcação final do normal e do anormal, é por causa disso que eu preferiria dizer, a propósito do que acontece nas técnicas disciplinares, que se trata muito mais de uma normação do que de uma normalização (FOUCAULT, 2008b, p. 75-76).

Diante disso, as normas são responsáveis por construírem identidades. As identidades nacionais, por sua vez, são mediadoras para uma ordem social ao tornarem homogêneas as esferas da política e da cultura. Ademais, impulsionam um efeito unificador que subordina e anulam algumas diferenças culturais (HALL, 2003, p. 59).

Ter uma norma e, a partir dela, projetar uma sociedade de normalização para a construção de uma nacionalidade ou da ideia de uma nação significa estabelecer limites entre o que está incluído nessa sociedade – regida pela norma – e o que não faz parte dela, entre o que se enquadra nessas exigências e o que precisa ser normalizado, tornado normal. A necessidade de estabelecer normas seja no aspecto cultural, político ou linguístico decorre de relações de poder determinadas historicamente.

A maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta – isto é, pela supressão forçada da diferença cultural [...] Cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural mais unificada (HALL, 2003, p. 59-60).

O apagamento das diferenças resulta desse processo histórico no qual as relações de poder determinam normas a serem copiadas com a finalidade de alterar condutas cuja previsão envolvem técnicas, tecnologias, dispositivos e instrumentos disciplinares. Portanto, se temos normas formalizando identidades, temos aí, imanente à identidade a diferença. Como nos é familiar, da relação de identidade e diferença há, aí, instaurada relações de inclusão e exclusão. Da mesma forma, se há uma separação entre normal e anormal, encontram-se implícitas nesse processo as relações de identidade e diferença, inclusão e exclusão. Essa proposta de raciocínio nos permite analisar a situação do indígena com o nacional sob um parâmetro mais complexo, uma vez que as populações indígenas não deixam de fazer parte do que é nacional: a cidadania não implica apenas direitos e deveres, mas ações políticas que possibilitem e oportunizem melhorias de vida para todos os cidadãos. Todavia, a cidadania também é parte constituinte de uma identidade nacional, é por ela – e pela língua – que os membros de uma nação formam uma “grande família” e constroem uma comunidade imaginada – conforme explica Anderson (2008), dado que as diferenças são apagadas para se constituir esse efeito horizontal sobre o qual já comentamos. A cidadania, nessa direção, se constitui como um dispositivo de inclusão produzindo um efeito de igualdade, porém, no confronto de identidades isso não se convalida devido às questões culturais e linguísticas envolvidas nesse processo. Além disso, o processo de construção da cidadania indígena se consolidou sobre sentidos que qualificamos como negativos, uma vez que caminham na

contramão dos princípios da Diversidade Cultural (respeito e tolerância ao diferente) e pelo fato de que esses sujeitos foram considerados e identificados como ociosos e incapazes durante o período de colonização e no processo de edificação do Brasil como nação.

3.3.2 A construção da cidadania indígena: um processo de subjetivação

A cidadania voltada aos indígenas tem um caráter singular. Dada a sua especificidade, antes de comentá-la e adentrarmos no movimento descritivo-interpretativo, tecemos algumas considerações sobre a conceituação do termo cidadania, bem como do seu funcionamento em práticas discursivas em termos gerais e em termos jurídicos, políticos, sociais e linguísticos.

Consolidada pelo regime democrático, a cidadania contempla os direitos sociais, civis e políticos (COVRE, 1991).

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais (PINSKY, 2008, p. 09).

Por esses direitos, teoricamente, os sujeitos adquirem igualdade perante a lei, deles prezando a sua dignidade. Trata-se de um mecanismo político que possibilita aos cidadãos reivindicarem seus direitos humanos, motivados por desejos individuais e sociais, a fim de alcançar a qualidade de vida (COVRE, 1991). No entanto, destacamos que a cidadania é um conceito referente à sociedade não indígena, portanto, ela valida normas que formalizam as condutas dos membros de uma nação para, assim, regulamentar a população nacional instituindo uma identidade nacional (REIS; OLIVEIRA, 2010).

Somos verdadeiramente cidadãos, dissemos, quando nos sentimos solidários e responsáveis. Solidariedade e responsabilidade não podem advir de exortações piegas nem de discursos cívico, mas de um profundo sentimento de filiação (*affiliare*, de *filius*, filho), sentimento matripatriótico que deveria ser cultivado de modo concêntrico sobre o país, o continente, o planeta (MORIN, 2006, p. 74).

Embora a nação não seja algo natural, mas construída simbolicamente a partir de um sistema de representação cultural (HALL, 2003, p. 49), esse sentimento de filiação não é natural como a de pai e filho, porém, produz sentimento de pertencimento e de identificação. É esse sentimento que reúne as diferenças regionais e étnicas existentes em uma nação formando a ideia de família, a nação. A língua, nesse complexo, é o elo que conecta os membros dessa família porque consiste em um aspecto de sua cultura. Assim, é válido considerar que a cultura, efetivada e mantida por práticas culturais – língua, valores, crenças, hábitos, estilos, costumes –, mistura-se aos valores e decisões políticas, tornando possível reconhecer que os indígenas tiveram sua autenticidade abalada em função do regime colonialista marcado pela exploração. Diante disso, é sólido afirmar que as tendências políticas são agentes ativos na construção da cultura de uma nação, logo, as ações políticas governam também o olhar sobre o outro.

A história do Brasil registra ações políticas que colocaram os indígenas sob condições de desprezo, incapacidade e vassalagem. A seguir foram destacadas as ações cujos efeitos e os sentidos ainda repercutem na contemporaneidade:

- O Diretório dos Índios (1755) tinha como objetivo anular a legitimidade legal e moral. Cabia à Coroa Portuguesa manter e mediar as relações inter étnicas, nas quais a maioria dos índios estava sendo assimilado ao sistema português. Era uma política bastante diferente daquelas trazidas pelos padres jesuítas;
- Política pombalina (1757), com Marques de Pombal, cujo feito prejudicial foi a proibição do uso das línguas indígenas pelos índios;
- Carta Régia (1808) que reiterou a condição de vassalagem dos indígenas no Brasil considerando-os como pessoas que vivem no “ócio e inação” (GOMES, 2008, p. 431). Os índios eram considerados órfãos que precisavam ser tutelados pelo Estado e precisavam ser recrutados para trabalhar em atividades de interesse público, de autoridades ou de fazendeiros.
- Na Constituição de 1824, os indígenas foram declarados livres, mas sob a condição de que não poderiam ser considerados cidadãos plenos “por serem ingênuos volúveis e manipuláveis” (GOMES, 2008, p. 431).

Esses sentidos repercutem na memória que se tem sobre o indígena, sentidos estes que ecoam da história para as relações sociais da contemporaneidade. Nessa perspectiva, a questão da cidadania ainda é um assunto bastante escorregadio e delicado quando referente ao indígena devido às contradições que ela apresenta entre inclusão e preservação e pelo fato de

que a diversidade entre indígenas e não indígenas ainda é entendida como desigualdade e que, respeito, como tolerância.

Por isso, entendemos que a cidadania constitui um processo de subjetivação na medida em que instaura normas, seja cultural ou linguisticamente, que normalizam os sujeitos indígenas apagando suas divergências. Trata-se de compreender o modo como a cidadania indígena foi construída e de como alterou as condutas desses sujeitos para que se parecessem cada vez mais com os não indígenas, normalizando-os a fim de que se construísse uma identidade nacional e linguística marcada pela unidade e pela homogeneidade. A normalização aparece na história justificada pela necessidade de civilizar índios selvagens – aí, um dos primeiros sentidos atrelados ao indígena. Esse caráter generalizante³⁰ constitui um dos quesitos apresentados por Foucault (2008b, p. 79) como prática normalizadora.

A normalização pauta-se na norma cujo caráter prescritivo refere-se a “um modelo ótimo que é construído em função de um certo resultado” (FOUCAULT, 2008b, p. 75). Segundo Foucault (2008b, p. 82-83), “a operação de normalização vai consistir em fazer essas diferentes distribuições de normalidade funcionarem umas em relação às outras e [em] fazer de sorte que as mais desfavoráveis sejam trazidas às que são mais favoráveis”. Diante disso, foi estabelecido um “ótimo” a ser alcançado, um padrão/modelo a ser seguido. Esse processo resultou em uma história de aculturação na qual as populações indígenas foram subjetivadas à cultura e língua do outro (não indígena). Considerando que a subjetivação é uma prática da governamentalidade que coloca o sujeito sob redes de obediência, a partir de verdades que subsidiam o poder e o legitimam. No entanto, como a própria teoria foucaultiana prevê, nas palavras de Veiga-Neto (2007, p. 75)

A norma é saturante, ou seja, ela não admite exterior, fazendo de todos um caso seu: normal e anormal. O anormal, portanto, está na norma, está ao abrigo da norma, ainda que seja tomado como um oposto ao normal. Como lembra François Ewald, citando Saint Hilaire, a rigor, a exceção não confirma a regra, mas sim a exceção é um caso da regra; assim, a exceção está na regra.

Nessa direção, a norma existe para diminuir as distâncias das diferenças. Isso significa reconhecer que há diferenças e se há necessidade de torná-las opacas, é porque existem limites entre o que é aceito ou não, portanto, estão estabelecidas nesse ínterim, relações e processos de inclusão/exclusão, entre identidade/diferença. Em meio a essa complexidade

³⁰ Generalizante no sentido de colocar todos os membros de um país sobre uma mesma identidade. Se se fala em identidade nacional, nela está implícita a identidade cultural e linguística.

questionamos o lema da cidadania, “igualdade perante a lei”, e investigamos a efetividade desse princípio a partir da existência de políticas públicas voltadas ao indígena como o vestibular específico. Vale ressaltar que a cidadania é condição de existência e de possibilidade para as políticas públicas, entendidas como

resultado da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações essas constituídas pelos grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil. Tais relações determinam um conjunto de ações atribuídas à instituição estatal, que provocam o direcionamento (e/ou redirecionamento) dos rumos dos investimentos na escala social e produtiva da sociedade (BONETI, 2003, p. 15-16).

As políticas públicas de efeito inclusivo têm como consequência a normalização. Sustentamos essa tese diante da hipótese de que não se inclui o outro com as suas singularidades, uma vez que em uma cultura cujas bases foram os valores colonialistas o outro é o diferente e este precisa ser combatido, portanto, normalizado. A diferença é concebida sob as condições de desigualdade, ou seja, “quando se fala em diferente, entenda-se o sujeito social fora do padrão referencial” (BONETI, 2003, p. 23). Sob tal perspectiva, diferente é aquele “que se localiza fora do padrão referencial do momento, quer seja do ponto de vista cultural, lingüístico ou de capacidade técnica para o exercício do trabalho de conformidade com exigências atuais” (BONETI, 2003, p. 23). O efeito normalizador das ações políticas, pelo princípio de igualdade da cidadania, se consolida sob caráter inclusivo, mascarando os processos de subjetivação decorrentes das relações de força implícitas na relação histórica entre indígenas e não indígenas, história esta que atribui significação insultuosa, torpe e obscena sobre os primeiros.

CAPÍTULO III

4 BIOPOLÍTICA, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

4.1 O BIOPODER E A GUERRA: O APARECIMENTO DO RACISMO

Foucault (2008b, p. 285), ao fazer um estudo das guerras ocorridas durante quase todo o século XVIII, considerou-as como “guerra das raças”. De acordo com sua investigação, o tema raça não desaparecerá, mas será retomado sob forma de “racismo de Estado”. Trata-se de um fenômeno fundamental do século XIX que consiste na assunção da vida pelo poder que significa a “tomada de poder do homem enquanto ser vivo” – estatização do biológico (FOUCAULT, 2008b, p. 286). Para compreender isso, Foucault (2008b) nos sugere referir à teoria clássica da soberania que serviu como pano de fundo para as análises sobre guerra, raças, etc. A teoria clássica da soberania tem como atributo fundamental o direito de vida e de morte (FOUCAULT, 2008b, p. 286). Então, o que significa ter esse direito? Com efeito, significa que o soberano pode fazer morrer ou deixar viver. Essa forma de governamentalidade é equivalente ao princípio de exploração e domínio que predomina no colonialismo.

Nessa perspectiva de governo, a vida e a morte são fenômenos naturais “que se localizam fora do campo do poder político” (FOUCAULT, 2008b p. 286). Ainda nessa teoria clássica da soberania, o súdito é um ser neutro, ou seja, é por causa do soberano que ele tem direito de estar vivo ou morto. Eis aí o paradoxo teórico: significa que o soberano pode fazer morrer como também fazer viver. Dessa forma, o soberano só tem poder sobre a vida na medida em que ele pode matar. É, pois, o poder sobre a morte, ou melhor, o direito de matar que se detém esse direito de vida e de morte. Mas, não se trata do direito de fazer morrer ou fazer viver, tampouco de deixar morrer e de deixar viver. Há, no século XIX, maciças transformações no direito político. O direito de deixar morrer ou viver não é substituído, porém completa-se por “outro direito novo, que não vai apagar o primeiro mas vai penetrá-lo, perpassá-lo, modificá-lo, e que vai ser um direito, ou melhor, um poder exatamente inverso: poder de ‘fazer’ viver e de ‘deixar’ morrer” (FOUCAULT, 2008b, p. 287) – o contrário do poder soberano: “fazer morrer e deixar viver”.

De fato, essas transformações não se deram de maneira repentina. Já no século XVII e XVIII havia uma movimentação dos juristas acerca do direito de vida e de morte. Na perspectiva dos juristas, os indivíduos se reúnem para eleger um soberano a fim de que ele

seja encarregado de proteger a vida. Portanto, a vida é fundadora do direito do soberano e a problemática do direito de vida começa a problematizar-se no pensamento político. Todavia, não é no nível da teoria política que segue Foucault. Sua atenção se volta ao nível dos mecanismos, das técnicas, das tecnologias de poder. Nos séculos XVII e XVIII, as técnicas de poder eram concentradas no corpo individual. Diziam respeito aos procedimentos pelos quais se asseguravam a organização e disposição espacial dos corpos sob um campo de visibilidade pelo qual podiam ser vigiados. Consistiam em técnicas encarregadas de aumentar a força útil dos corpos por meio de exercício e de treinamento. Eram técnicas de economia e racionalização de um poder que se exerciam da maneira menos onerosa possível, contando com um sistema de vigilância, de hierarquias, de relatórios, de escriturações e de inspeções. Isso se denomina “tecnologia disciplinar do trabalho” (FOUCAULT, 2008b, p. 288).

Na segunda metade do século XVIII, Foucault vê aparecer outra tecnologia de poder que não a disciplinar. Uma tecnologia que não exclui esta, “mas que a embute, a integra, que a modifica parcialmente [...] Essa nova técnica não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque ela é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes” (FOUCAULT, 2008b, p. 289). A nova técnica não se dirige mais ao corpo, está em outro nível, outra escala. Ela dirige a vida do homem, o homem-espécie. A disciplina rege a multiplicidade na medida em que esta multiplicidade “redunda em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos” (FOUCAULT, 2008b, p. 289). Já a nova tecnologia se dirige a multiplicidade dos homens na medida em que eles formam uma massa global “afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc.” (FOUCAULT, 2008b, p. 289) somado a problemas políticos e econômicos que Foucault denomina “biopolítica” da espécie humana. Além, da doença como fenômeno de população, a biopolítica também intervém em um conjunto de outros fenômenos que podem ser universais (ex.: velhice) ou acidentais (enfermidades, anomalias diversas). A biopolítica “vai introduzir não somente instituições de assistência (que existem há tempo), mas mecanismos muito mais sutis, economicamente muito mais racionais” (FOUCAULT, 2008b, p. 291). São mecanismos de seguros, de poupança individual e coletiva, de seguridade, entre outras.

A biopolítica reúne preocupações relativas à espécie humana enquanto seres vivos, seu meio de existência: geografia, clima, hidrografia. Não se trata, portanto, de um meio natural, mas que foi criado pela população, o seja, o problema das cidades. Daí, a necessidade de se

intervir na natalidade, na morbidade, na incapacidade biológica, nos efeitos do meio, é disso que a biopolítica extrairá seu saber e definirá o “campo de intervenção do seu poder” (FOUCAULT, 2008b, p. 292). Foucault afirma que em tudo isso há coisas a serem destacadas. O primeiro aspecto a ser explicitado sobre a biopolítica é que ela lida com um “novo corpo”, ou seja, “corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças” (FOUCAULT, 2008b, p. 292). Nesse sentido, a biopolítica se ocupa da “população como um problema político, como problema a um só tempo científico, como problema biológico e como problema de poder” (FOUCAULT, 2008b, p. 292-293). Em segundo lugar, é importante considerar os fenômenos aleatórios e imprevisíveis no âmbito coletivo que apenas manifestam seus efeitos econômicos e políticos em nível de massa. O terceiro ponto relevante à biopolítica, como tecnologia de poder, implantará mecanismos, tais quais, previsões, estimativas, estatísticas. Estes mecanismos tratarão de intervir na determinação desses fenômenos naquilo que eles têm de globais: “vai ser preciso encompridar a vida; vai ser preciso estimular a natalidade” (FOUCAULT, 2008b, p. 293). Corresponde, sobretudo, a mecanismos reguladores cuja finalidade não consiste em assegurar a disciplina, mas a regulamentação da população (FOUCAULT, 2008b, p. 294).

Enquanto no poder soberano o poder consistia em “fazer morrer”, aparece o poder científico de “fazer morrer” com o biopoder, com a tecnologia que regulamenta as populações, o homem como um ser vivo. “E eis que agora aparece um poder que eu chamaria de regulamentação e que consiste, ao contrário, em fazer viver e em deixar morrer” (FOUCAULT, 2008b, p. 294). Conforme assegura Foucault, esse poder aparece desde o fim do século XVIII com a desritualização pública da morte, que passa a ser uma cerimônia privada e vergonhosa. A morte não é mais consequência dos mecanismos repressivos. Eis, aí, uma “transformação das tecnologias de poder” (FOUCAULT, 2008b, p. 295), dado que no poder soberano, biopoder, a morte significava a força desse poder. Ora, com a biopolítica,

o poder é cada vez menos o direito de fazer morrer e cada vez mais o direito de intervir para fazer viver, e no ‘como’ da vida, a partir do momento em que, portanto, o poder intervém sobretudo nesse nível de aumentar a vida, para controlar seus acidentes, suas eventualidades, suas deficiências, daí por diante a morte, como termo da vida, é evidentemente o termo, o limite, a extremidade do poder (FOUCAULT, 2008b, p. 295-296).

Há, portanto duas tecnologias de poder: (i) a disciplinar do corpo (poder soberano – biopoder); (ii) regulamentadora da vida (biopolítica – tecnologia de segurança). A primeira consiste em uma técnica disciplinar, centrada no corpo do indivíduo, “manipula o corpo

como foco de forças que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo” (FOUCAULT, 2008b, p. 297). Por outro lado, a segunda tecnologia, não se concentra no corpo,

mas na vida; tecnologia que agrupa os efeitos de massas próprios de uma população, que procura controlar a série de eventos fortuitos que pode, ocorrer numa massa viva; uma tecnologia que procura controlar (eventualmente modificar) a probabilidade desses eventos, em todo caso em compensar seus efeitos (FOUCAULT, 2008b, p. 297).

Trata-se, portanto, de uma tecnologia que não se desfaz da primeira, mas que a atravessa e a reorganiza, visando à promoção da vida da população.

A condição de existência da tecnologia da regulamentação da vida nas populações, a biopolítica, foi possível em função do poder soberano se tornar inoperante para reger o corpo econômico e político de uma sociedade de explosão demográfica e de industrialização (FOUCAULT, 2008b, p. 298). “De modo que à mecânica do poder de soberania escapavam muitas coisas, tanto por baixo quanto por cima, no nível do detalhe e no nível de massa” (FOUCAULT, 2008b, p. 298). O detalhe aparece em duas acomodações: a dos mecanismos de poder sobre o corpo por meio das instituições; posteriormente, no final do século XVIII, fenômenos globais, de população (massas humanas). Nesta última, implicava órgãos mais complexos de coordenação e centralização. Existem, então, duas séries: série corpo (disciplina – instituições); e, a série populações (processos biológicos e mecanismos regulamentadores - Estado) que compreende pela “bio-regulamentação do Estado” (FOUCAULT, 2008b, p. 298). As regulações globais, em nível de população, estão no nível estatal, mas também abaixo dele, subestatais.

Embora os mecanismos disciplinar e regulamentador atinjam outros níveis– individual e massivo, na maioria dos casos, eles se articulam. Para perceber isso, Foucault (2008b) se volta à análise das cidades pensadas e construídas no século XIX. São cidades que articulam, perpendicularmente, os mecanismos disciplinares de controle sobre o(s) corpo(s) a partir da localização das famílias (uma em cada casa) e dos indivíduos (um em cada cômodo). Dessa forma, os indivíduos são postos na visibilidade, normalizando seus comportamentos (FOUCAULT, 2008b, p. 299). Depois disso, ainda há uma série de mecanismos reguladores que incidem sobre a população induzido comportamentos, entre eles: sistemas de seguro-saúde; de seguro-velhice; regras de higiene para a longevidade da população; pressões exercidas pela sociedade sobre a sexualidade, portanto, sobre a procriação (natalidade); pressões que se exercem sobre a higiene da família; os cuidados dispensados às crianças; a

escolaridade, etc. Logo, existem aí mecanismos disciplinares e regulamentadores (FOUCAULT, 2008b, p. 300).

Um exemplo bastante prático e citado por Foucault para explicar essa articulação entre os mecanismos de poder paira sobre a questão da sexualidade: “A sexualidade está exatamente na encruzilhada do corpo e da população. Portanto, ela depende da disciplina, mas depende também da regulamentação” (FOUCAULT, 2008b, p. 300). É preciso controlar o corpo para controlar a procriação e, assim, a população. Há, nesse sentido, um saber técnico que regula. No caso da sexualidade é a medicina e higiene. A medicina é, nesse contexto, uma “técnica política de intervenção” que incide sobre o corpo quanto sobre a população, por isso, tem seus efeitos disciplinares e regulamentadores. É, pois, pela norma que vai se aplicar o controle sobre a ordem disciplinar do corpo e os acontecimentos aleatórios de uma multiplicidade biológica (FOUCAULT, 2008b, p. 302).

A norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar [...] A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação.

4.2 BIOPOLÍTICA: FAZER VIVER E DEIXAR MORRER

Em *Nascimento da Biopolítica*, Foucault define o poder como “um conjunto de mecanismos e de procedimentos que têm como papel ou função e tema manter – mesmo que não o consigam – justamente o poder” (FOUCAULT, 2008b, p. 04). Diante dessa premissa, o Estado pode ser compreendido como principal instituição de manutenção do poder, dado que, dentre as funções que lhe são imputadas, ele é responsável por manter a ordem social por meio de estratégias – como as políticas públicas acerca das questões indígenas – a fim de regulamentar a(s) população(ões). Para tanto, o Estado

é o correlato de uma certa maneira de governar. E o problema está em saber como se desenvolve essa maneira de governar, qual a sua história, como ela ganha, como ela encolhe, como ele se estende a determinado domínio, como ele inventa, forma, desenvolve novas práticas – é esse o problema, e não fazer do [Estado], como no teatro de fantoches, uma espécie de policial que viria reprimir as diferentes personalidades da história (FOUCAULT, 2008b, p. 09).

O Estado de/na biopolítica é responsável pela regulamentação da vida de uma população por meio da lei, mas principalmente pelas atividades econômicas. A biopolítica se diferencia do biopoder, principalmente, pelo modo como administra as questões econômicas, ou seja, as formas pelas quais dirige/governa o mercado. Por isso, a noção de biopolítica aparece com o liberalismo cujas implicações recaem sobre a racionalidade política. “Por liberalismo é preciso entender um exercício do governo que não somente tende a maximizar seus efeitos, reduzindo ao máximo seus custos, sobre o modelo de produção industrial, mas que afirma arriscar-se sempre a governar demais” (REVEL, 2005, p. 26). Portanto, a vida é regulamentada pelo Estado (FOUCAULT, 2008b, p. 26). Nessa direção, o Estado

encarrega-se não somente da atividade dos grupos, não somente das diferentes condições, isto é, dos diferentes tipos de indivíduos com seu estatuto particular, não somente de encarregar-se disso, mas encarregar-se da atividade dos indivíduos até o seu mais tênue grão (FOUCAULT, 2008b, p. 10).

Nessa forma de governo, a preocupação não é mais com o corpo individual, mas com o corpo múltiplo, o corpo formado por inúmeras cabeças³¹. Essa multiplicidade possibilita evocar e pensar a questão da diversidade (Diversidade Cultural³²) sob a perspectiva que temos abordado nesse trabalho. Por Diversidade Cultural entendemos, na perspectiva da UNESCO (2005, p. 04), como a “multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades”. Logo, a Diversidade Cultural estabelece-se na coexistência da multiplicidade de culturas e na diversidade de modos de expressão dessas culturas³³. Diante disso, o princípio da Diversidade Cultural na biopolítica é fazer viver a diversidade e, por consequência deixar morrer o monocultural. Segundo Carvalho; Faustino (2010, p. 17) o apelo à diversidade implica no combate aos preconceitos referentes ao gênero, à cor da pele, às tendências religiosas ou políticas, aos diversos tipos de deficiências, às culturas, às posições econômicas. Deixar morrer o monocultural significaria também deixar morrer as desigualdades que separam tão distantemente essas diferenças.

Para fazer viver a diversidade é preciso fazer viver também o respeito (ou a tolerância) e as oportunidades provenientes da cidadania que possibilitem – pelo menos teoricamente – a

³¹ Esse trecho faz referência ao que já foi dito na seção anterior ao explanar acerca da biopolítica. Ver página 69.

³² Essa noção será mais bem explanada na última seção deste capítulo.

³³ Vale ressaltar que língua e cultura são praticamente indissociáveis, uma vez que esta se manifesta e se preserva (protege) na e pela prática linguística seja de uma etnia, seja de uma nação (considerando nesta os seus dialetos locais que, embora possam comprometer a comunicação não impede que esta aconteça).

inclusão do indígena na sociedade não indígena. Dado que a biopolítica reúne as tecnologias disciplinares e as de segurança a fim de garantir a ordem social, sua principal aliada é a instituição escolar e, através dela, a educação. Segundo Foucault (2008b, p. 310) o problema pedagógico aparece no pastorado e estabelece formas de conduzir as crianças a fim de que, a partir disso, elas possam se conduzir por conta própria a partir de uma determinada conduta cultura, linguística e política. Estão em jogo os princípios da obediência que aproximam os sujeitos da verdade, ou melhor, sujeitam-nos a ela instituindo ou mudando condutas.

Amparado pela veracidade da ciência, o discurso científico, (re)produzido pelas instituições de ensino, se sobrepõe aos demais. Sob esse propósito, resgatamos em Foucault (2008b) o que ele denomina “saberes eruditos” e “saberes desqualificados”. Quanto ao segundo, trata-se do “saber das pessoas”, denominado por ele como um “saber delinquente” e que, ao mesmo tempo, “não é de modo algum um saber comum, um bom senso, ao contrário, um saber particular, um saber regional, um saber diferencial, incapaz de unanimidade e que deve sua força apenas à contundência que opõem a todos aqueles que o rodeiam” (FOUCAULT, 2008b, p. 12). Dessa forma, defini-se a genealogia, que consiste no entrecruzamento de saberes eruditos com os saberes das pessoas. Segundo Foucault (FOUCAULT, 2008b, p. 13), a genealogia consiste no “acoplamento dos conhecimentos erudito e das memórias locais, acoplamento que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais”.

As genealogias são uma anticiência no sentido de se tratar de uma

insurreição dos saberes [...] uma insurreição sobretudo e acima de tudo contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa [...] É exatamente contra os efeitos de poder próprios de um discurso considerado científico que a genealogia deve travar combate (FOUCAULT, 2008b, p. 14).

Portanto, a instituição de uma ciência é se perguntar que tipos de saberes estão sendo por ela silenciados e, ao mesmo tempo, legitimados. Nesse sentido, a genealogia funciona como “uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capaz de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico” (FOUCAULT, 2008b, p. 15). À arqueologia cabe o papel de analisar as discursividades locais, enquanto a genealogia consiste na tática que desprende os saberes dessujeitados a partir da arqueologia. Assim, Foucault (2008b) esclarece que ele não quer dar

um solo teórico e contínuo às genealogias dispersas, mas pretende determinar o que está em jogo na insurreição dos saberes.

Diante desse raciocínio de Foucault (2008b) – saberes eruditos e desqualificados –, percebemos a classificação dos saberes em duas categorias: (i) o saber científico, ou seja, comprovado cientificamente e que assume um status de verdade; (ii) o saber das pessoas, sendo este, muitas vezes, desmitificado pela ciência e cujo status se converte em um tipo de crença ou de cultura. Isto posto, consideramos que a ciência é também um aspecto cultural da sociedade não indígena. O saber científico é, portanto, uma convenção não indígena e, por isso, não faz parte do universo cultural indígena. Entretanto, passou a fazer parte do seu cotidiano principalmente com a presença das escolas na maioria das comunidades indígenas. Além disso, a facilidade com que as políticas públicas têm possibilitado o ensino escolar (fundamental, médio e universitário) aos indígenas tem exercido sobre essa população grande influência cultural, linguística e política cujos efeitos ecoam na formação identitária desses sujeitos. A educação escolar passa a ser um caminho cujo ponto de chegada dificilmente será a preservação da cultura indígena, porque ela não está sistematizada nem organizada para conceber essa cultura. Enfim, são processos e procedimentos que escapam à cultura indígena, principalmente quando os alunos indígenas se deparam com a realidade da universidade, onde a exigência sobre o saber científico e sobre a linguagem sobre a qual ele se manifesta é intolerante à erros e à incompreensões. Ademais, existem prazos que atropelam os estudantes e, portanto, exigem deles dedicação intensa e disciplina. Não se trata apenas do processo de escolarização, que vai desde a formulação de livros, o processo de formação dos professores, até o modo como o saber é ensinado nas escolas, mas a postura e a responsabilidade para com o estudo que é individual, mas é também cultural. Por tudo isso, podemos dizer que a escola e a universidade constituem-se em um meio bastante eficiente na normalização do sujeito indígena a partir de condutas linguísticas, culturais e políticas não indígenas.

Para explicar com mais cuidado essa nossa proposta de pensar a educação escolar considerando que este processo tem como principal objetivo a aprovação no vestibular e que também é o processo pelo qual os alunos indígenas são preparados cultural e linguisticamente para entrar na universidade, emprestamos de Julia Varela (2002, p. 87) a noção de “pedagogização do conhecimento”, uma vez que qualificar determinados saberes como eruditos ou desqualificados, de acordo com a definição de Foucault (2008b), significa apontar os modelos políticos e eleger uma cultura dominante entre duas coexistentes (indígena e não indígena). Segundo a pesquisadora, o estatuto dos saberes pedagógicos tem sua origem no Renascimento, que significou contato com novas instituições educacionais, como os colégios

jesuítas (VARELA, 2002, p. 87). Nos países católicos – ou, como no Brasil, cuja religiosidade é herança dos colonizadores portugueses –, os colégios jesuítas, com o propósito de formar bons cristãos, sentiram necessidade de controlar e organizar os saberes a fim de atingirem seus objetivos. Os saberes foram selecionados, organizados e submetidos a censura conforme “sua bondade ou maldade em relação à ortodoxia católica” (VARELA, 2002, p. 88). Esse processo de seleção dos saberes a serem propagados e dos saberes silenciados representa uma normalização do conhecimento, logo, consiste em uma forma de subjetivação dos sujeitos a partir de um modelo que se quer alcançar. A submissão (forçada e violenta, num primeiro momento) dos indígenas ao conhecimento científico e à educação escolar significa transformá-los, ou seja, alterar sua identidade étnica em identidade nacional para melhor governá-los.

Varela (2002, p. 89) apresenta três efeitos do que ela denomina “pedagogização dos saberes” que surgiu e se aperfeiçoou nos colégios jesuítas e que se estendeu a outras instituições educacionais e de épocas posteriores. Tais efeitos são possíveis de identificar na sistematização e organização da educação indígena. Ei-los:

1. Os mestres (professores) eram considerados os detentores do saber e os estudantes lhes eram subordinados, estes eram aqueles que adquiriam “os ensinamentos dosificados transmitidos por seus professores para convertê-los, também a eles próprios, em seres virtuosos” (VARELA, 2002, p. 89);
2. Os professores jesuítas eram aqueles que detinham o saber verdadeiro (a verdade). “Eram saberes desvinculados das urgências sociais, dos problemas sociais, saberes que se pretendiam neutros e imparciais” (VARELA, 2002, p. 89). Daí, o erro e a ignorância viraram inimigos da cultura culta. Esta, por sua vez, tornou-se a “cultura dominante e reclamou para si o monopólio da verdade e da neutralidade” (VARELA, 2002, p. 89);
3. O processo de pedagogização dos saberes implicou na instauração da disciplina ligada à aquisição da verdade. Assim, “a disciplina e a manutenção da ordem nas salas de aulas passaram a ocupar um papel central no interior do sistema de ensino” (VARELA, 2002, p. 89).

Esses efeitos de sentidos construídos acerca da escola vão se delineando como movimentos da biopolítica. Nesse sentido, o Estado, pela necessidade de governar uma população a partir dos postulados da Economia Política, empreendeu diferentes procedimentos para uma reorganização dos saberes. Para tanto, o Estado “pôs em ação toda

uma série de dispositivos com a finalidade de se apropriar dos saberes, de discipliná-los e pô-los a seu serviço” (VARELA, 2002, p. 90). Sob essa perspectiva, Varela (2002) aponta quatro procedimentos desenvolvidos pelo poder político diante dos impasses econômico-político. Importa-nos fazer esse levantamento para traçarmos relações entre a educação escolar com a biopolítica. Vale ressaltar que o sistema educacional (escolar) contribui para o funcionamento da biopolítica e que, ao passar pelo processo de educação escolar, o indígena passa por um processo de normalização no qual ele assimila e internaliza a língua, a cultura e os valores culturais não indígenas. Quanto aos quatro procedimentos apresentados por Varela, apresentá-lo-emos:

- I. Eliminação e desqualificação de saberes desnecessários ou “economicamente custosos”;
- II. Normalização: os saberes são adaptados uns aos outros e fazer com que se comuniquem entre si, eliminando “as barreiras do secreto e da limitação geográfica e técnica” (VARELA, 2002, p. 90);
- III. Classificação hierárquica: saberes subordinados e saberes norteadores;
- IV. Centralização piramidal: possibilita o controle dos saberes, assegura as seleções dos saberes e possibilita sua transmissão;

Esses procedimentos ilustram o modo como os saberes indígenas se enquadram na sociedade não indígena. José Freire (2002) – coordenador do Programa de Estudos dos Povos Indígenas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – escreve um artigo no qual ele faz uma avaliação sobre as escolas indígenas ao identificar algumas fontes documentais em arquivos de âmbito estadual e nacional. Suas contribuições comprovam o que temos levantado até então acerca das relações dos saberes escolares e o poder que o Estado exerce sobre a escola dado que ele é responsável por leis que norteiam o currículo escolar: “cabe ao Estado, constitucionalmente, proteger as manifestações das culturas indígenas e assegurar o uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (FREIRE, 2002, p. 96). Ainda segundo o coordenador, com base no Documento do III Encontro dos Professores Indígenas do Amazonas e Roraima, realizada em julho de 1990, a maioria das escolas indígenas cumpre com os currículos das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação as quais impõe “práticas educativas e conteúdos programáticos que não levam em consideração as especificidades culturais de cada comunidade e seus processos próprios de aprendizagem” (FREIRE, 2002, p. 96). O trabalho realizado por Freire (2002) revela que a escola tinha a função de impor a língua portuguesa.

Quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função da escola era fazer com que os índios desaprendessem as suas culturas e deixassem de ser índios. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de execução de uma política, que contribuiu para a extinção de mais de 800 línguas (FREIRE, 2002, p. 96).

Com efeito, a Constituição de 1988 reconhece o direito do indígena à diferença. A partir de 1990, houve uma reforma quanto à educação escolar indígena fundamentada nas características dessa população: ensino bilíngue e intercultural.

A partir dessa lei, os índios adquiriram o direito à cidadania, podendo ter carteira de identidade, título de eleitor, CPF, conta bancária e postular ações judiciais, desde que acompanhados pela FUNAI. A questão da tutela, embora ainda conste na Lei nº 6.001/73, após 1988, a uma ação indigenista mais voltada ao assessoramento por parte do órgão indigenista oficial (FAUSTINO, 2010, p. 97).

Embora as diretrizes educacionais – amparadas pelos princípios da cidadania que reconhece a diversidade cultural e procura proteger as diferenças – passassem a fazer parte das ações pedagógicas, muito da discriminação que se vivia em um passado tão recente ainda existe, pois muito há que se fazer, (des)construir e refletir no que diz respeito à educação indígena. Entender essas diferenças culturais e linguísticas como desigualdade entre as populações compromete o desempenho não apenas dos alunos indígenas, mas da educação na sua excelência.

Pedagogizar o saber, como propõe Varela (2002), significa estabelecer parâmetros e diretrizes norteadoras das práticas pedagógicas e eleger os saberes que compõem o currículo escolar, faz viver com vigor os saberes que constituem a cultura não indígena, ao mesmo tempo em que deixa morrer às mínguas as práticas culturais e linguísticas e os saberes. Vale ressaltar que a cultura é composta por tais aspectos e que ela e a língua são os principais elementos compositivos da identidade. Portanto, deixar morrer uma cultura e sua língua é por em risco a identidade de uma população. Significa também fazer com que os sujeitos dela originados se percam de suas raízes e sejam conduzidos por normas e padrões que característicos de outra cultura. Esse é processo de normalização do qual temos falado: é a assimilação pouco violenta do outro para se tornar igual a ele e, ao mesmo tempo, diferente – mas no sentido de desigual, uma vez que o indígena é diferente e inferior. Diante desses apontamentos, é difícil não afirmar que a biopolítica, embora seja marcada pelos princípios da

Diversidade Cultural e da Cidadania, projete uma sociedade de inclusão. Ainda há muito que ser feito e muitas questões a serem refletidas com mais cuidados, como a que apresentamos nesta seção. Isso se deve aos efeitos de sentidos produzidos sobre os indígenas ecoam de uma história recente cujos efeitos do biopoder: inferiorização, exploração e subjetivação do índio persistem na contemporaneidade. Tais efeitos (de sentidos) são fortes a ponto de persistirem (do passado à contemporaneidade) e impedirem que, mesmo sob amparo de políticas públicas, seja possível, simultaneamente, preservar e incluir³⁴.

4.3 CIDADANIA E CONTRADIÇÃO: RESPEITO X TOLERÂNCIA; DIVERSIDADE X DIFERENÇA

A contradição, em Foucault (2008a), é entendida como algo do qual o trabalho científico precisa distanciar-se para encontrar coerência.

[...] A contradição é a ilusão de uma unidade que se oculta ou que é ocultada: só tem seu lugar na defasagem da existência entre a consciência e o inconsciente, o pensamento e o texto, a idealidade e o corpo contingente da expressão. De qualquer forma, a análise deve suprimir, sempre que possa, a contradição (FOUCAULT, 2008a, p. 170).

Foucault (2008a, p. 170) ainda sobre a contradição enfatiza que

[...] permanecem somente contradições residuais – acidentes, faltas, falhas – ou surge, ao contrário, como se toda a análise a isso tivesse conduzido, em surdina e apesar dela, a contradição fundamental: emprego, na própria origem do sistema, de postulados incompatíveis, entrecruzamento de influências que não se podem conciliar, difração primeira do desejo, conflito econômico e político que opõe uma sociedade a si mesma; tudo isso, ao invés de aparecer como elementos superficiais que é preciso reduzir, se revela finalmente como princípio organizador, como lei fundadora e secreta que justifica todas as contradições menores e lhes dá um fundamento sólido: modelo, em suma, de todas as outras oposições. Tal contradição, longe de ser aparência ou acidente do discurso, longe de ser aquilo de que se é preciso libertá-lo para que ele se libere, enfim, sua verdade aberta constitui a própria lei de sua existência: é a partir dela que ele emerge; é ao mesmo tempo para traduzi-la e superá-la que ele se põe a falar; é para fugir dela, enquanto ela renasce sem cessar através dele, que ele continua e recomeça indefinidamente, é por ela estar sempre aquém dele e por ele jamais poder contorná-la inteiramente que ele muda, se metamorfoseia, escapa de si mesmo em sua própria continuidade. A contradição funciona, então, ao longo do discurso, como princípio de sua historicidade.

³⁴ A próxima seção se encarrega de mostrar esse movimento entre preservação e inclusão o qual entendemos como contradição e efeito da biopolítica – entre aquilo que se faz viver e aquilo que se deixa morrer.

A contradição é, portanto, constitutiva do discurso e configura as relações sociais, políticas e linguístico-culturais entre indígenas e não indígenas. Ela está no movimento que a biopolítica faz entre o fazer viver e o deixar morrer, uma vez que os sentidos entre esses dois processos se confundem e se perdem entre a tendência cultural da sociedade brasileira que rotula e exclui os indígenas – segregando essa população da população nacional – e dos princípios da Cidadania e da Diversidade Cultural – que procuram integrar esses sujeitos, reconhecendo-os como cidadão, quando a sociedade não está culturalmente aberta para receber o diferente sem rotulá-lo como desigual, ou melhor, como inferior. Ao voltarmos nosso olhar para as condições pelas quais o indígena foi reconhecido como cidadão e ao relevarmos sua condição de tutela do Estado sobre ele³⁵, é possível afirmar que a cidadania, bem como a inclusão e a preservação dos valores e dos aspectos culturais e linguísticos dessa população, acontece de forma velada.

A contradição, em sua nebulosidade, ofusca seus efeitos práticos sobre as relações sociais, por isso, é difícil identificá-la para poder driblá-la. Ela se esconde e, ao mesmo tempo, se manifesta, se olhada com cautela, nos trâmites políticos. Nesse sentido, é quase impossível tratar de política sem recorrer à contradição para explicá-la ou entendê-la. As questões indígenas, nos mais variados aspectos, são subsidiadas por ações políticas que projetam nos indígenas políticas tais que repercutirão sob sua conduta. A dependência dos povos indígenas pelo Estado é historicamente uma forma de não perder o controle dessas populações para que seja mantida a ordem e a segurança da nação brasileira. O modo de se fazer isso é pelo processo de normalização, mas até mesmo esse processo tem se apresentado neste trabalho como um procedimento de contradição. Diante do que temos visto sobre a construção da cidadania indígena, percebemos que a normalização, nas práticas das relações sociais, faz a manutenção da diferença. O índio é igual, mas é igual a quem, se grande parte das coisas que dizem respeito aos indígenas possui atenção especial, regras especiais, direitos especiais, leis especiais? Como se sentir igual dentre tantas diferenciações sendo destacadas em muitas situações? Dentre tantas diferenças linguísticas, culturais, religiosas e constitucionais é possível haver alguma igualdade? As discussões suscitadas têm nos levado a compreender que a possibilidade de igualdade aparece pelos princípios da cidadania: igualdade em direitos e deveres dos membros de uma nação. No entanto, em termos de

³⁵ Ver Capítulo III – Seção 3.3

identidades, os indígenas e os não indígenas ainda vivem conflitos e tensões muito delicadas em função das diferenças que lhes são particulares.

Considerando a cidadania como o primeiro passo para igualdade, vale explicitar de que tipo de cidadania estamos nos referindo e que sentido estamos atribuindo à igualdade e à diferença. Nesse ínterim, ressaltamos que o regime do olhar, de cunho colonialista, sob o qual a cidadania indígena foi construída reforçou os sentidos pejorativos e, por que não, defini-los também negativos, constituem a memória discursiva sobre os indígenas. A cidadania construída a partir desses sentidos não a legitima pela isonomia, como formaliza seus princípios, mas autoriza a diferença. Esta, por sua vez, escapa ao sentido da diversidade e se sintoniza com o sentido de desigualdade que habilita a exclusão. Essa movência de sentidos se configura pelo movimento de contradição da biopolítica em “fazer viver e deixar morrer”.

Se a biopolítica é a forma de governamentalidade que se volta a favor da vida, podemos afirmar que o seu funcionamento se legitima pelo funcionamento da cidadania. A cidadania é a mobilização da política - e de ações e posturas políticas - pela vida. A biopolítica, cuja estratégia é o jogo instaurado pela contradição, mobiliza a distorção dos conceitos (como expomos acima) e a prática da cidadania para fazer a manutenção do poder. Envoltas nesses equívocos forjados, as questões indígenas ficam à margem da prática política em prol da melhoria da vida indígena, abrindo espaços para a exclusão, para a manutenção da pobreza e para as deficiências existentes nos problemas comuns às comunidades indígenas como preservação da língua e da cultura e da vida digna (saúde, educação, enfim, condições básicas de vida de um ser humano).

CAPÍTULO IV

5 MOVIMENTO ANALÍTICO ARQUEOGENEALÓGICO: UM GESTO DE INTERPRETAÇÃO

O Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná representa uma oportunidade de os indígenas concorrerem às vagas a eles destinadas, no ensino superior, por meio de um vestibular específico que busca corresponder às condições culturais, linguísticas e históricas dessas populações. Por conseguinte, em função das especificidades constitutivas da prova desse Vestibular, esse evento é considerado um acontecimento discursivo e uma intervenção política para benefício às populações indígenas, nossa análise divide-se, basicamente, em duas partes. A primeira pauta-se na necessidade de compreender tal vestibular seja na sua condição histórica de emergência e de mobilização política seja no seu processo avaliativo; enquanto a segunda procura analisar as redações dos aprovados em todas as instituições públicas do Paraná, as estaduais e a federal, com base no conceito de função enunciativa, arquivo e acontecimento de Foucault (2008a).

5.1 CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO VESTIBULAR INDÍGENA: UMA HISTÓRIA DE LUTA E MOBILIZAÇÃO POLÍTICA

As políticas voltadas à diversidade têm recebido maior ênfase desde o fim da Segunda Guerra Mundial através de ações intensivas, especialmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

A nova crise econômica mundial fez aumentar o desemprego, e a exclusão social, forçando as economias centrais não apenas a reafirmar a importância da inclusão, mas também a elaborar políticas de reconhecimento e tolerância para com a diferença, visando, principalmente, a coesão social. Fundamentando-se no multiculturalismo e na interculturalidade, a política da diversidade alude ao direito de os sujeitos serem reconhecidos e tratados como diferentes (CARVALHO; FAUSTINO, 2010, p. 07-08).

Diante do contexto de crise econômica, emergiram políticas que pudessem amenizá-la e, com isso, as diferenças linguísticas e culturais coexistentes em uma nação começaram a exigir intervenções políticas a fim de organizar e suscitar certo respeito ao diferente, com a finalidade de diminuir a discriminação e as barreiras linguísticas e culturais. Isso se deve ao

fato de a política do multiculturalismo pautar-se sob uma perspectiva de “assimilação das culturas minoritárias e almejando a coexistência passiva da diversidade cultural” promovendo, assim, a “exaltação da diversidade como uma característica positiva das sociedades modernas” (CARVALHO; FAUSTINO, 2010, p. 08).

A necessidade de reunir a diversidade em uma sociedade nacional apontava para a criação de políticas educacionais que relevassem a diversidade cultural e linguística com a finalidade de conceder às populações minoritárias a construção de uma cidadania mais inclusiva e igualitária. Em meio a essa mobilização política, a interculturalidade enfatizava as relações culturais no sentido de “promover a compreensão e o intercâmbio entre elas” (CARVALHO; FAUSTINO, 2010, p. 09).

As políticas de caráter afirmativo encontram efetividade no âmbito educacional, uma vez que os espaços relativos à educação são em potencial lugares de (re)produção e disseminação da consciência cidadã que implica no predomínio da cultura não indígena.

A ordenação, o disciplinamento e a regulação através de regras discursivas torna-se centralmente importante na medida em que o processo de escolarização regula o conhecimento do mundo e do “eu” através de seus padrões de seleção, organização e avaliação curricular (POPKEWITZ, 2002, p. 184).

O sistema educacional, nesses moldes, funciona como dispositivo cujos efeitos normalizadores padronizam modos de pensar e conduta daquilo e daqueles que não correspondem com o normal. Trata-se de um processo de sujeição que submete as culturas e línguas indígenas aos padrões nacionais, uma vez que educar significa

sujeitar professores e alunos a poderosas técnicas hierárquicas de vigilância, exame e avaliação (por parte de administradores, pais e, de forma não menos importante, colegas), que os constituem como objetos de conhecimento e sujeitos que conhecem. Qual conhecimento é produzido à medida que os professores extraem a verdade ou provocam a ação dos alunos (e vice-versa) depende das relações de poder através das quais os sujeitos são constituídos. Os veículos de poder, aqueles através dos quais as intervenções educacionais são canalizadas, são, historicamente, talvez os primeiros alvos disciplina: o acesso ampliado das classes dominadas, das mulheres e das outras raças à educação ao longo dos dois últimos séculos foi ao mesmo tempo uma aplicação de teorias já testadas sobre grupo dominantes. A proliferação de teorias e mesmo de uma ciência da educação tornou-se possível por essa extensão das relações de poder para envolver uma população mais ampla, processo que por sua vez foi facilitado pelo conhecimento extraído através da escrutinização dos alunos e profissionalização dos professores (DEACON; PARKER, 2002, p. 103-104).

O sistema educacional e a educação, entendidos sob tal perspectiva, carregam em si ecos das políticas públicas de afirmação e de inclusão do indígena, dado que o vestibular é parte desse processo; além de ser um acontecimento político-social recente tem pouca repercussão na sociedade não indígena. Essas são algumas das razões que têm motivado este trabalho e têm instigado a presente pesquisa. Da mesma forma, mobilizar-se a investigar as questões indígenas sob uma perspectiva político-educacional articulando esses processos à formação identitária do indígena tornou-se um problema cujo desafio maior se desenvolveu mediante as contradições existentes no que concerne às questões indígenas no âmbito educacional e, principalmente, dos efeitos dessas contradições no processo de formação da identidade indígena.

Com efeito, as ações políticas na ordem educacional são possíveis a partir de políticas públicas de afirmação e de inclusão como também do reconhecimento da cidadania indígena. Essas políticas podem ser compreendidas como forma de o Estado intervir nas relações sociais entre indígenas e não indígenas.

A luta dos povos indígenas em ocupar espaços nas universidades públicas também é decorrente das conquistas pelo reconhecimento legal das escolas indígenas no sistema público de educação básica, principalmente, pela oferta do ensino fundamental pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, dentre outras referências.

A ampliação do ensino fundamental e o fomento à implantação do ensino médio nas terras indígenas têm provocado a necessidade de formar e qualificar professores indígenas que venham atender a demanda. Por outro lado, ao pautarem o ensino público como direito e como possibilidade de afirmação e de sustentabilidade de seus territórios, os povos passam a buscar possibilidades técnicas e profissionais para além da formação de professores (AMARAL, 2010, p. 62-63).

A partir dos anos 90, a educação escolar indígena passou a ser reconhecida como modalidade de educação escolar básica no Brasil. Para tanto, criou-se um estatuto jurídico que reconhecesse a demanda de escolas e professores indígenas e organizasse o número crescente de matrículas de indígenas tanto em escolas do meio urbano quanto daquelas localizadas em comunidades indígenas. Mas não foi apenas na área educacional, a saúde recebeu atenção na área da saúde com a constituição de políticas públicas. Foi um período intenso de lutas a fim da demarcação e gestão dos territórios indígenas e de “fortalecimento das organizações e movimentos indígenas no Brasil” (AMARAL, 2010, p. 65).

Segundo Amaral (2010, p. 66) a educação escolar indígena no Brasil é

marcada por imposições e orientações oficiais em diferentes contextos (colonial, imperial e republicana) determinando um modelo de escola para os índios (e também para os não indígenas) e atribuía um parâmetro de sujeito a ser formado. Ao revisitarem e analisarem criticamente esses diferentes contextos e parâmetros, as organizações e os movimentos indígenas, principalmente nas últimas décadas, vêm se apropriando do espaço escolar – inclusive o universitário – buscando transformá-lo em espaço de expressão, troca e resistência de suas culturas, de seus territórios, de suas línguas e de sua organização social e política, bem como num espaço de diálogo intercultural.

Os princípios das políticas voltadas à educação indígena, em específico no que concerne ao processo do vestibular indígena, têm se apresentado de maneira ambígua e contraditória, uma vez que preservação e inclusão estão na contramão das relações sociais, políticas e dos resíduos históricos que circunscrevem as relações e os processos (de construção) identitários.

Como resultado de políticas da ordem educacional, o vestibular surge no início do século XXI como produto de uma sociedade que busca coesão social por meio de políticas cujos princípios pautam-se na diversidade cultural, ou seja, no respeito e na tolerância ao diferente. Respeito que se consolida, na prática, em acontecimentos como o Vestibular Indígena, elaborado especificamente para essas populações. A noção de respeito se consolida pela noção de cidadania fundamentada pelo princípio de igualdade; mas, nas relações sociais, o sentido de respeito ganha outras significações, visto que o social é um espaço no qual as identidades coexistem, onde os sujeitos assumem identidades, identidades que se encontram e se aderem pelo contato com o semelhante (ou próximo a isso), mas também se confrontam e se repelem pelo contato com o diferente. Por isso, falamos também em tolerância. O confronto entre as identidades emergem historicamente, em momentos particulares, “a emergência dessas diferentes identidades é histórica; ela está localizada em um ponto específico no tempo. Uma das formas pelas quais as identidades estabelecem suas reivindicações é por meio do apelo a antecedentes históricos” (WOODWARD, 2000, p. 11).

5.1.1 O Vestibular Indígena: das condições de produção dos enunciados de comando e do processo avaliativo da prova

No que tange à composição da prova do vestibular específico para os índios, importa destacar as duas modalidades avaliativas compreendidas no processo: oralidade e escrita. Sobretudo, vale ressaltar que as redações são o foco do presente trabalho, pois consistem em registros (materialidade discursiva) produzidos pelos próprios indígenas. Diante de tais especificidades, consideramos condições de produção das redações, a situação de avaliação

que reputa a capacidade de compreensão, interpretação e escrita do candidato cujos critérios explícitos de atribuição de importância apresentada pelo Manual do Candidato (2010) são muito próximos do vestibular convencional. Assim, a etapa da prova constituída pela redação visa avaliar o domínio do candidato sobre a língua portuguesa escrita; fator de relevância a ser considerado como primeiro aspecto de desempate, caso haja o empate na classificação dos candidatos que tenham optado pela mesma universidade. Os outros dois aspectos de desempate são, sucessivamente, a pontuação da prova de interpretação de texto em língua portuguesa e, em última instância, a idade do candidato.

Além da redação, o domínio da língua portuguesa é submetido à avaliação em outros dois momentos, quais sejam: o da prova de “Interpretação de Texto”; e o da Prova Oral. A categoria oral possui a mesma pontuação da prova de redação, totalizando cinquenta pontos. A prova oral avalia a capacidade de o candidato interpretar, argumentar, opinar, comentar e posicionar-se sobre os temas propostos, a partir dos textos oferecidos pela prova, relacionando-os com outros textos, histórias ou experiências de leitura que fazem parte da tradição oral do candidato (MANUAL DO CANDIDATO, 2010). Vale destacar também que, pelo Manual do Candidato, a prova oral e a de redação, embora tenham pontuações equivalentes, o nível de exigência na escrita é significativamente maior. O manual do candidato traz os seguintes critérios de avaliação acerca da redação (MANUAL DO CANDIDATO, 2010):

Quadro 1 – Critérios de avaliação da redação dos Vestibulares Indígenas

- Capacidade de interpretar o tema proposto e seus comandos;
- Capacidade de escrever um texto respeitando-se as características da tipologia textual solicitada;
- Capacidade de estabelecer relações entre diferentes textos e discursos;
- Capacidade de organizar ideias com coesão e coerência;
- Capacidade de escrever um texto de acordo com a modalidade da norma padrão da língua portuguesa.

Fonte: Manual do Candidato do X Vestibular dos povos indígenas no Paraná (2010).

Diante dos critérios apresentados pelas duas provas – a oral e a escrita (redação interpretação de texto) –, é possível afirmar que o grau de dificuldade encontrado na prova de redação é mais elevado em função da condição de avaliação entre uma e outra. Dada essa condição singular da avaliação, trata-se de um processo no qual as notas atribuídas resultam

não apenas da qualidade dos textos escritos, mas também das condições históricas e políticas que possibilitaram o acontecimento desse evento, especialmente porque constituem as condições de produção das formulações enunciativas.

Quanto à prova de interpretação de texto, esta acontece também em duas modalidades, uma em Língua Portuguesa e outra em Língua Moderna Estrangeira (Inglês ou Espanhol) ou Língua Indígena (Kaingang ou Guarani). A primeira avalia a capacidade de produzir sentidos pelo processo de leitura e interpretação, enquanto a segunda avalia a proficiência em outra língua. Todas elas e a redação acontecem no segundo e último dia de prova e contêm cinco questões, bem como as provas de Biologia, Física, Geografia, História, Matemática, Química que também constituem a prova escrita (objetiva). Contudo, o que têm nos incomodado, são as condições que regulam o uso e o tratamento dado às línguas portuguesa, indígenas (guarani e kaingang) e estrangeira moderna (espanhol e inglês) na avaliação. As línguas indígenas aparecem timidamente durante o processo da prova do vestibular e quando aparecem³⁶, apresentam-se sob um parâmetro de avaliação daquilo que não é nacional, ou seja, pertencem à categoria de uma segunda língua, estrangeira. No âmbito dessas questões, importa destacar que as línguas indígenas – autóctones – são constitutivas da língua portuguesa oficializada no Brasil. Línguas estas que constituem as culturas de populações cujos membros são cidadãos brasileiros.

A incoerência entre a prática política, que se solidifica pelo vestibular, e os princípios políticos que instauram a cidadania têm se consolidado por contradições na identidade linguística do indígena, visto que as línguas e as culturas indígenas constituem a identidade indígena conforme cada etnia. Portanto, em função disso, compreendemos que os processos de inclusão e de preservação estão social, política e culturalmente em direções distintas, pois, embora haja políticas a favor da inclusão e da melhoria na qualidade de vida pelo princípio da igualdade, fundamental no que se entende por cidadania, os efeitos que elas produzem são muitas vezes ineficazes seja no processo de inclusão, seja na mobilização de dispositivos para a preservação. Apesar disso, não deixa de constituir oportunidades para ascensão econômica e autonomia política – definições que também implicam na efetividade da cidadania.

5.2 METODOLOGIA DE ANÁLISE: ACONTECIMENTO, ARQUIVO, SÉRIE ENUNCIATIVA E FUNÇÃO ENUNCIATIVA

³⁶ Isso porque o candidato pode não optar pelas línguas indígenas e sim, pelas línguas estrangeiras modernas (inglês ou espanhol).

O *corpus* desta pesquisa é constituído por séries enunciativas compostas a partir das redações da décima edição do *Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná* cuja realização aconteceu em Maringá, na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Marco político-educacional, o vestibular indígena foi instituído no Paraná desde 2001 e é amparado pela Lei Estadual n 13.134/2001, modificada pela Lei Estadual 14.995 de 2006. Esta, por sua vez, reserva seis vagas em universidades estaduais³⁷ do Paraná e dez vagas na Universidade Federal do Paraná (UFPR). O vestibular garante o ingresso dos indígenas aprovados por meio de vagas suplementares.

Além das redações produzidas por candidatos indígenas nesse processo seletivo para o ingresso em Universidades Públicas Estaduais e Federal do Paraná, tidas como materialidade discursiva, foco desta pesquisa, compõe também o cenário das tensões afetas à questão, compreender as implicações decorrentes do processo em si mesmo do vestibular como um acontecimento discursivo e factual, uma vez que o próprio vestibular constitui as condições específicas de produções para e no processo avaliativo. Torna-se indispensável, assim, investigar como a biopolítica é exercida nas relações implicadas nesse marco histórico e político que representa não apenas o reconhecimento da cidadania indígena, mas também permite que se estreitem os laços das relações sociais entre indígenas e não indígenas, ao oportunizar uma qualificação de nível superior e público, a partir de um vestibular específico.

A oficialização do Vestibular cumpre, dessa forma, um papel político de inclusão cuja efetividade somente foi possível mediante ações políticas de caráter público e de inclusão. Em função dessa mobilização política, a instituição do vestibular enquanto medida governamental é um acontecimento na história da educação indígena. Nesse sentido, entende-se por acontecimento “um corte ou recorte que se realiza livremente na realidade, um acúmulo ou uma seleção de elementos” (NAVARRO-BARBOSA, 2004, p. 109).

Diante disso, o regime do olhar sobre o Vestibular Indígena e sobre as redações produzidas sob tais condições de produção tem se fundamentado sob um conceito basilar de Foucault (2008a, p. 08) que nos permite investigar o mesmo objeto sob outros ângulos. Trata-se de submeter o objeto de análise às verdades que o constitui em diferentes temporalidades. É um modo de interpretar a história e, sobretudo, submetê-la a interpretações.

³⁷ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Guarapuava (UNICENTRO), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), as Faculdades Estaduais articuladas pela instituição da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Universidade Estadual do Norte Pioneiro (UENP).

É preciso desligar a história da imagem com que ela se deleitou durante anos durante muito tempo e pela qual encontrava sua justificativa antropológica: a de uma memória milenar e coletiva que se servia de documentos materiais para reencontrar o frescor de suas lembranças; ela é o trabalho e a utilização de uma materialidade documental (livros, textos, narrações registros, atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas, objetos, costumes, etc.) que apresenta sempre e em toda a parte, em qualquer sociedade, formas de permanências, quer espontâneas, quer organizadas. O documento não é o feliz instrumento de uma história que seria em si mesma, e de pleno direito, *memória*; a história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar *status* e elaboração à massa documental de que ela não se separa (FOUCAULT, 2008a, p. 07-08).

Esse olhar sobre a história³⁸, na perspectiva foucaultiana, transforma documentos em monumentos. A monumentalização da história e dos acontecimentos – como tal, o vestibular – possibilita investigar, contestar e apontar (e, por que não denunciar?) as verdades que justificam e formalizam ações políticas como essas que autorizam e oficializam um processo seletivo de caráter específico. Para tanto, deparamo-nos com a necessidade de constituir séries: “definir para cada uma seus elementos, fixar-lhes os limites, descobrir o tipo de relações que lhe é específico, formular-lhes a lei e, além disso, descrever as relações entre diferentes séries” (FOUCAULT, 2008a, p. 08).

As séries enunciativas, como sugere a denominação, são construídas a partir das redações do X Vestibular Indígena. Assim, tomamos o enunciado tal como o define Veiga-Neto (2007, p. 94-95), qual seja, o enunciado consiste em

um tipo muito especial de um ato discursivo: ele se separa dos contextos locais e dos significados triviais do dia-a-dia, para constituir um campo mais ou menos autônomo e raro de sentidos que devem, em seguida, ser aceitos e sancionados numa rede discursiva, segundo uma ordem – seja em função do seu conteúdo de verdade, seja em função daquele que praticou a enunciação, seja em função de uma instituição que o acolhe.

Trata-se de fazer um levantamento “dessas verdades”, em cujos enunciados se encontram circunscritas, movimento que consiste em identificar ou reconhecer as regularidades que os constituem. Assim, o arquivo é definido, de início, como “a lei do que se pode ser dito, o

³⁸ Foucault (2008a, p. 10-11) propõe fazer, não mais uma história global, ou seja, cronológica e marcada por uma relação de causa e consequência; mas, uma história geral que supõe “que a única forma e mesma forma de historicidade compreenda as estruturas econômicas, as estabilidades sociais, a inércia das mentalidades, os hábitos técnicos, os comportamentos políticos, e os submeta ao mesmo tipo de transformação; supõe-se, enfim, que a própria história possa ser articulada em grandes unidades – estágios ou fases – que detêm em si mesmas seu princípio de coesão”. Para tanto, a noção de descontinuidade é condição de sustento para essa teoria, uma vez que na história geral “não desempenha mais o papel de uma fatalidade exterior que é preciso reduzir, e sim o de um conceito operatório que se utiliza; por isso, a inversão de signos graças à qual ele não é mais o negativo da leitura histórica (seu avesso, seu fracasso, o limite do seu poder), mas o elemento positivo que determina seu objeto e valida sua análise” (FOUCAULT, 2008a, p. 10)

sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares” (FOUCAULT, 2008, p. 147). Foucault (2008a, p. 147-148 – grifos do autor) adverte-nos ainda que

o arquivo define um nível particular: o de uma prática que faz surgir uma multiplicidade de enunciados como tantos acontecimentos regulares, como tantas coisas oferecidas ao tratamento e à manipulação. Não tem o peso da tradição; não constitui a biblioteca sem tempo nem lugar de todas as bibliotecas, mas não é, tampouco, o esquecimento acolhedor que abre a qualquer palavra nova o campo de exercício de sua liberdade; entre a tradição e o esquecimento, ele faz aparecerem regras de uma prática que permite aos enunciados subsistirem e, ao mesmo tempo, se modificarem regularmente. É o sistema geral da formação e da transformação dos enunciados”.

Como o filósofo explana, não se pode esgotar o arquivo de uma sociedade, cultura ou civilização, uma vez que é no interior de suas regras que se fala e é também por ele que são construídos os modos de aparecimento, de existência e de coexistência, mas também de acúmulo, historicidade e desaparecimento (FOUCAULT, 2008a, p. 148). Em suma, descrever o arquivo é investigar o conjunto de discursos cujo conteúdo de verdade está sancionado nos enunciados em um determinado momento histórico (VEIGA-NETO, 2007, p. 95).

Na condição de partícula mínima do discurso, o enunciado não é considerado por Foucault (2008a, p. 98) uma estrutura, mas uma função. A noção de função enunciativa será abordada na próxima seção, como um dos conceitos norteadores do movimento analítico.

5.2.1 Função enunciativa: estratégia de leitura e interpretação das redações do Vestibular Indígena

A linguagem é o meio de manifestação dos discursos dado que “cada um de nós nasce num mundo que é de linguagem, num mundo em que os discursos já estão há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (VEIGA-NETO, 2007, p. 91). O discurso é concebido como uma prática, porque está no cotidiano das pessoas moldando a maneira de os sujeitos se relacionarem com o mundo, (re)constituindo os valores e (re)significando os sentidos ao longo da história. Nesse sentido, Foucault (2008a, p. 55) explica que os discursos não são apenas um conjunto de signos, mas são

como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna

irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse ‘mais’ que é preciso fazer a parecer e que é preciso descrever.

Esse *mais* que se procura pode ser investigado pela função enunciativa, pois, esta não fica na estrutura da frase nem nos efeitos de verdades contemplados pela proposição. A função enunciativa propõe outro olhar sobre o modo de pensar os discursos, isso porque, ela não parte

de uma suposta estrutura ou de um sujeito-autor, que seriam anteriores aos próprios discursos e que colocariam acima destes. Não se trata, também, de analisar os discursos como indicadores de sentidos profundos ou de determinadas individualidades intelectuais ou psicológicas materializadas nesse ou naquele autor, inscritos, por sua vez, nessa ou naquela instituição (VEIGA-NETO, 2007, p. 99).

Trata-se, portanto, de analisar o que está em jogo na formulação dos enunciados, considerando os regimes de verdade que os sustentam.

O conceito de função enunciativa não considera o enunciado como uma estrutura linguística tal qual a frase, ou no seu valor de verdade, como a proposição. Por outro lado, ela se constitui de quatro elementos: referencial; sujeito; campo associado e materialidade.

O referencial consiste naquilo a que (ou a quem) o enunciado se refere, trata-se sobre o quê (ou quem) ele diz. Mas, não é tão simples assim, pois, o referencial está ligado às “leis de possibilidade, de regras de existência para os objetos que aí se encontram nomeados, designados ou descritos, para as relações que aí se encontram afirmadas ou negadas” (FOUCAULT, 2008a, p. 103).

Nesse sentido,

o referencial do enunciado forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação dos indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisas e das relações que estão postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade (FOUCAULT, 2008a, p. 103).

Assim, o filósofo caracteriza o nível enunciativo e traça os caminhos que levam a uma análise do enunciado não cair na análise dos elementos linguísticos (frase) nem dos valores de verdade instituídos pela lógica (a proposição). Diante dessas considerações, a descrição no nível enunciativo é feita “pela análise das relações entre o enunciado e os espaços de diferenciação, em que ele mesmo faz aparecer as diferenças” (FOUCAULT, 2008a, p. 103).

O enunciado também se distingue da frase, uma vez que aquele mantém uma relação com o sujeito, pois, não há signos se ninguém os proferir, por isso, para que uma série de signos seja considerada um enunciado, faz-se necessário uma instância produtora: o sujeito corresponde ao segundo elemento compositivo da função enunciativa. O sujeito é, portanto,

um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes: mas esse lugar, em vez de ser definido de uma vez por todas e de se manter uniforme ao longo de um texto, de um livro ou de uma obra, varia – ou melhor, é variável o bastante para poder continuar, idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma. Esse lugar é uma dimensão que caracteriza toda formulação enquanto enunciado, constituindo um dos traços que pertencem exclusivamente à função enunciativa e permitem descrevê-la [...] *Descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo o indivíduo para ser seu sujeito* (FOUCAULT, 2008a, p. 107 – grifo nosso).

Outro elemento da função enunciativa é o domínio associado, isto é, um conjunto de saberes que versam “sobre seus elementos, encadeamento e distribuição possíveis” (FOUCAULT, 2008a, p. 109). Diante da premissa de que para um enunciado significar é preciso que tantos outros signifiquem nele, considera-se que é “sobre uma relação mais geral entre as formulações, sobre toda uma rede verbal que o efeito de contexto pode ser determinado” (FOUCAULT, 2008a, p. 110). Assim, o campo associado estabelece relações com uma gama de enunciados, o que colabora na construção dos sentidos de um enunciado e, ao mesmo tempo, sugere que outros enunciados futuros apareçam. Isso significa que há saberes que implicam na produção de um enunciado e nos efeitos de sentidos que ele pode produzir. O domínio associado corresponde a esses saberes empreendidos no enunciado e para a produção de sentidos.

Como último elemento da função enunciativa, a materialidade é um aspecto intrínseco ao enunciado, ela consiste na superfície de inscrição, ou seja, onde o enunciado é registrado, por isso, faz parte dele, o constitui. Segundo Foucault (2008a, p. 114 – 116)

o enunciado precisa ter uma substância, um suporte e uma data. Quando esses requisitos se modificam, ele próprio muda de identidade [...] O regime de materialidade, a que obedecem necessariamente os enunciados é, pois, mais da ordem da instituição do que da localização espaço-temporal: define antes *possibilidades de reinscrição e de transcrição* (mas também limiares e limites) do que individualidades limitadas e perecíveis.

A repetibilidade dos enunciados influi, então, nas relações de afirmação ou até de superação das verdades trazidas por outros enunciados. Está relacionado à construção da identidade do enunciado, uma vez que a repetibilidade forma/configura regularidades cujas regras de formação contemplam um tempo, um espaço, uma sociedade, uma historicidade e as verdades correspondentes. A identidade do enunciado, grosso modo, está presente nas regularidades apresentadas pelos enunciados, ou seja, refere-se ao “conjunto de condições e de limites: os que lhe são impostos pelo conjunto dos outros enunciados no meio dos quais figura; pelo domínio no qual podemos utilizá-lo ou aplicá-lo; pelo papel ou função que deve desempenhar” (FOUCAULT, 2008a, p. 116).

A capacidade de repetição do enunciado permite que o enunciado seja ressignificado, mas não que haja modificações no sentido das palavras, contudo o que sofre alterações é a relação de algumas afirmações com outras proposições, “suas condições de utilização e de reinvestimento, o campo da experiência, de verificações possíveis, de problemas a ser resolvidos, ao qual podemos remetê-las” (FOUCAULT, 2008a, p. 116). Desse modo, o que muda são os saberes que sustentam as verdades – ou, os efeitos destas – as quais estão contempladas nos enunciados. Contudo, é no que Foucault denomina *campo de estabilização* que se faz a manutenção da identidade dos enunciados. Este campo consiste em “esquemas de utilização, as regras de emprego, constelações em que pode desempenhar um papel, suas virtualidades estratégicas” (FOUCAULT, 2008a, p. 117). Atuam também neste campo as identidades semânticas, gramaticais ou formais, isto é, “se o conteúdo informativo e as possibilidades de utilização são as mesmas, poderemos dizer que ambos os casos constituem o mesmo enunciado” (FOUCAULT, 2008a, p. 117).

A identidade do enunciado é relativa e oscila segundo o uso que se faz do enunciado e a maneira pela qual é manipulado. Daí, o outro campo citado por Foucault (2008a) constitutivo da identidade do enunciado que é o *campo de utilização*. Este, por sua vez, concebe a produção do enunciado como um ato de memória, dado que “é dotado de uma lentidão modificável, de um peso relativo ao campo em que está colocado, de uma constância que permite utilizações diversas, de uma permanência temporal que não tem a inércia de um simples traço, e que não dorme sobre seu próprio passado” (FOUCAULT, 2008a, p. 118). O enunciado possui a particularidade de ser repetido, mas em condições estritas. Cada vez que um enunciado (re)aparece, surge com um *status* e entra em redes onde é integrado à estratégias que mantêm ou apagam a identidade do enunciado. Assim, “o enunciado circula, serve, se esquivia, permite ou impede a realização de um desejo, é dócil ou rebelde a

interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade” (FOUCAULT, 2008a, p. 119).

5.2.2 Considerações preliminares acerca da prova de redação: as condições de produção

A prova da redação do X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná tem como comando o seguinte enunciado:

REDAÇÃO Redija uma carta, endereçada ao Presidente da República Federativa do Brasil, para fazer suas reivindicações. Para isso, eleja duas preocupações que afetam o seu povo e estejam relacionadas com a língua indígena e com a área demarcada para os grupos indígenas. Utilize como apoio para sua carta os textos apresentados, bem como aqueles disponíveis na prova de Língua Portuguesa deste vestibular. Sua carta deve conter, no mínimo, 12 e, no máximo, 18 linhas. Atente-se para o fato de que o texto produzido não pode apresentar registros ou marcas que identifiquem o candidato, dentre os quais o seu nome e a sua assinatura.

Ela é composta por todos os textos que compõem a prova de Língua Portuguesa, inclusive aqueles que fazem parte da prova de interpretação de texto, totalizando, portanto, quatro textos. O primeiro deles, componente da prova de interpretação de texto, intitula-se “O direito à cultura”. Nele são abordadas questões acerca das diferenças culturais, do respeito ao diferente e da autonomia que os sujeitos que representam essas culturas deveriam ter para assumir suas identidades. Os argumentos que garantem a cultura como um direito sustenta-se, no texto em questão, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ao serem reconhecidos, os representantes das diversas culturas coexistentes possuem voz para participar dela de maneira soberana. O segundo texto dessa mesma seção corresponde a uma charge cujos personagens são dois indígenas trajados apenas de tanga que avistam a cidade cada vez mais próxima deles.

Os dois textos que aparecem na prova da redação como textos de apoio, são duas cartas. Gênero este solicitado pelo comando de produção da redação. A carta escrita em 1933, ainda quando a escrita não era uma prática adotada entre os indígenas no Brasil, reivindica o direito à permanência nas terras tradicionais nas quais os índios kaingang viviam no Paraná. Essa carta foi escrita por caciques Kaingang destinada ao Diretor do Serviço de Proteção aos Índios. Ei-la:

Parmas, Delegacia dos índio

Jacú em 19 de Maio de 1933

Ilmo Sr. Dí do serviço de proteção aos índios

Tem que em vosso coisimento que nosso tordo esta sendo invadido por o senhor Sob Delegado Caetano Ferrais que ya veinho neste tordo percurando a dezalojar os índios premetendo violência [...] estamos sofrendo por cause de nosso direito sagrado que nossos velho ganhara paranos viver querem nos tirar daqui para por num terreno do Fidencio e nos não aseitamos bem assim pedimos mapa digi copia erecoremos os trebunar de Yusticia para nossa garantia [...]

Fonte: BAULDUS (1979) *apud* MOTA (2009, p. 227).

Como se pode observar, a carta é escrita com um registro linguístico que não corresponde ao padrão formal exigido pela língua portuguesa. A linguagem se aproxima mais da categoria oral e possui incoerências ortográficas com relação ao padrão. Contudo, a carta corresponde aos modelos que especificam o gênero carta.

O outro texto compositivo da prova de redação também consiste em uma carta, sendo esta mais recente, datando o ano de 2007, na qual o povo Xetá reivindica a demarcação de terra para os indígenas dessa etnia com a finalidade de poderem reavivar sua cultura. Esta carta em questão foi escrita após um encontro no qual se discutiu sobre a situação em que os membros dessa etnia se encontravam. Essa carta consiste em um documento, carta-pública, escrita aos governantes do Brasil e do Estado do Paraná.

Guarapuava, Paraná, 8 de outubro de 2007

Reunidos em Guarapuava, estado do Paraná, entre os dias 6 e 8 de outubro de 2007, nós, povo Xetá, discutimos e dialogamos sobre a nossa história, sobre a atual situação em que vivemos e sobre o que queremos para o nosso futuro.

Vivemos distantes uns dos outros e queremos nos reunir sobre a nossa terra tradicional. Por isso, decidimos retomar, com todas as nossas forças, a luta pela demarcação da nossa terra.

Sabemos que o processo de demarcação da nossa terra está paralisado na Funai, em Brasília, à espera da publicação do relatório de Identificação e Delimitação. Queremos a imediata retomada do processo de demarcação da nossa terra. Neste sentido, elegemos uma comissão que nos representará em audiência com a presidência da Funai para tratar desse assunto.

Decidimos também solicitar à Secretaria de Estado da Educação a criação de um programa específico para o fortalecimento da nossa língua Xetá.

Todos nós queremos ser reconhecidos como membros do povo Xetá. Independentemente de sermos sobreviventes ou descendentes, todos nos reconhecemos como Xetá.

Com este encontro, demonstramos que existimos e queremos continuar existindo enquanto povo culturalmente diferenciado. Para isso pedimos o apoio de toda a sociedade paranaense e brasileira.

Povo Xetá

Fonte: <http://www.cimi.org.br/?action=read&eid=358&id=2796&system=news>

É possível identificar relevantes entre uma e outra no que diz respeito à escrita. A segunda aproxima-se bastante da norma padrão culta do Brasil, além de estar mais bem articulada, consistente, objetiva e clara. Embora haja uma distância significativa entre as datas marcadas nessas cartas, as reivindicações são bastante próximas: a **terra** como condição de subsistência de **língua** e **cultura**. Ademais, é válido explicitar que esses três elementos: **terra, língua e cultura** constituem aspectos fundamentais na representação da identidade tanto indígena quanto nacional.

No que concerne à estrutura da prova, a proposta da redação aparece logo depois da prova de interpretação de texto, por isso, é possível considerar que os textos estão, de alguma forma, interligados e, dessa forma, podem sugerir ideias para a escrita da carta como questões relacionadas ao direito à cultura, ou ainda da proximidade das cidades com as comunidades indígenas ou sobre os efeitos dessa proximidade. A prova de interpretação de texto, como as provas das demais disciplinas, possui cinco questões. Já a redação se limita pelo número máximo de dezoito linhas e mínimo de doze, nela a discussão abordada tem como comando de produção o seguinte enunciado:

Dentre os direitos garantidos pela cidadania, encontram-se a educação, a moradia e a cultura que inclui formas de vida, maneiras de se viver em sociedade, sistemas de valores, tradições e crenças. As duas situações acima colocadas servem como exemplo para ilustrar a importância da língua escrita, como uma das condições para o exercício da cidadania. Os indígenas, nos dois exemplos apresentados, puderam se dirigir a instâncias governamentais por meio da escrita, especificamente, por uma carta.

Como esse tipo de texto possui características específicas, requer, para a sua elaboração, que sejam observadas, além dos aspectos formais e lingüísticos, as funções social e política que esse gênero de texto possui. **Assim, redija uma carta, endereçada ao atual Presidente da República Federativa do Brasil, para fazer suas reivindicações. Para isso, eleja duas preocupações que afetam o seu povo e estejam relacionadas com a língua indígena e com a área demarcada para os grupos indígenas. Sua carta deve conter no mínimo 12 e no máximo 18 linhas. Atente-se para o fato de que o texto produzido não pode apresentar a identificação do candidato.**

Em um primeiro momento, constatamos que o enunciado-comando da redação reitera a necessidade de comunicar e solicitar ajuda ao Estado sobre as dificuldades relacionadas às

línguas indígenas e à área demarcada, há aí instaurada, uma relação de dependência por parte dos indígenas e de tutela por parte do Estado. Essa relação é bastante perigosa no sentido de promover, ainda na contemporaneidade, uma relação marcada pelos princípios e efeitos do biopoder.

Sobre o enunciado da proposta da redação, o próprio comando da redação prevê, de certa forma, essa relação de dependência, uma vez que a historicidade (da cidadania) do indígena no Brasil caracteriza-se por ações políticas que subjuguem a autonomia cultural e política dos indígenas, por um processo de normalização. Também é importante destacar que historicamente, dentro da esfera política, o Estado se fez indiferente – e, por vezes, violento – às populações indígenas. Essa historicidade pode se fazer presente durante o processo de escrita, visto que, por ser uma carta de reivindicação, o sujeito que escreve (indígena) cria expectativas sobre quem a lerá, no caso, o presidente. Dessa forma, o sujeito indígena-candidato que escreve deposita sobre o destinatário algum retorno, e se escreve para ele é porque “ele” tem condições de tomar alguma providência sobre as reivindicações. Há, pois, nesse suposto contato uma relação, se não de tutela, de responsabilidade do Estado brasileiro sobre as populações indígenas.

Vale salientar que o indígena, na condição de candidato, ocupa uma posição cujo discurso tende a ser compatível com os princípios da instituição que o avaliará, mas esse ponto será aprofundado em outra seção do quarto capítulo. Posto o enunciado-comando em discussão, levantaremos, a seguir, o movimento analítico das redações. Reiteramos, para isso, o modo como esse processo seletivo se organiza institucionalmente e o modo como fizemos o recorte das redações que constituem o corpus de análise, assim o vestibular reúne sete universidades públicas mais a federal do Paraná. Para as primeiras selecionamos as doze primeiras de cada universidade, sendo seis delas referentes às vagas reservadas aos indígenas e as outras seis concernentes à lista de espera, quanto à Universidade Federal foram selecionadas quinze no total: dez referentes às vagas suplementares e as outras cinco que consistem nas cinco primeiras da lista de espera.

5.2.3 Redações do X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná: um gesto de interpretação

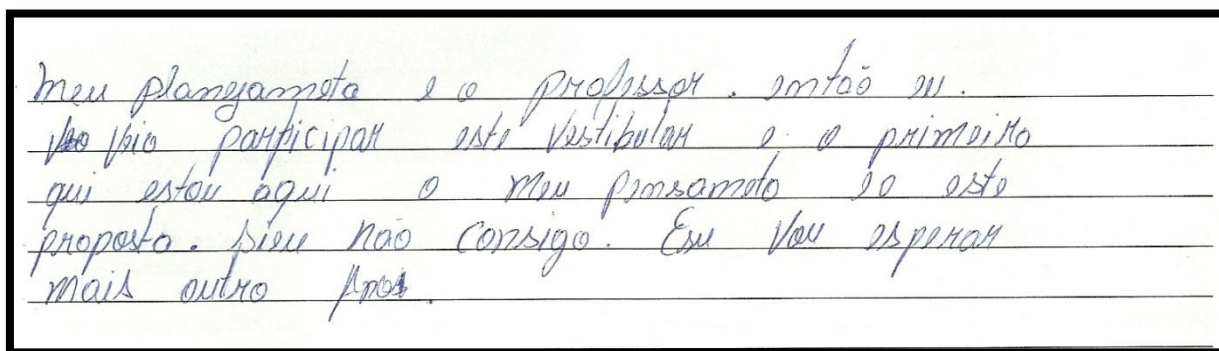
As redações do *X Vestibular dos Povos Indígenas no Paraná* foram submetidas a um gesto de interpretação, promovido pelo movimento de análise, a partir fundamentalmente da noção de função enunciativa; contudo, nesse processo, levamos em conta que apenas os

elementos da função enunciativa não são suficientes para a prática analítica empreendida, para isso, articulamos esses elementos aos dispositivos operacionais, a saber, “o que o texto diz?”; “como diz?”; “por que diz?” (TASSO, 2005). Vale destacar ainda que todo o movimento de descrição/interpretação do dizível e do interpretável atém-se às condições específicas de emergência, de (co)existência e de possibilidade enunciativas.

As redações selecionadas para análise, conforme critério acima exposto, são aquelas elaboradas pelos candidatos aprovados, de acordo com as vagas disponíveis já mencionadas na seção anterior, e, e pelos seis primeiros candidatos da lista de espera das sete universidades públicas, salvo a Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR – que não teve candidatos na lista de espera, apenas os seis aprovados. Com relação à Universidade Federal do Paraná, por oferecer dez vagas, foram analisadas as dez redações e mais cinco outras da lista de espera, razão de esta universidade contemplar um número maior de redações analisadas. Em função dessa singularidade, iniciaremos o movimento analítico pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). A ordem das demais instituições foi aleatória, uma vez que sua ordenação não influenciou nos resultados a serem obtidos pelo processo analítico.

O que nos motivou a escolher as redações dos aprovados e da lista de espera é o fato de serem as redações que atendem aos critérios de avaliação exigidos pelo Vestibular Indígena. Além disso, são produções textuais que são coerentes com o vestibular convencional, uma vez que não fogem aos parâmetros comuns de avaliação. São as produções textuais que mais se aproximaram do que foi solicitado no enunciado-comando da redação. Trazemos como exemplo algumas das produções (Redação A e Redação B) que não atingiram os requisitos mínimos para avaliação:

Redação A



Redação B

No Passado tinha muito de Planta Feijão
 E de milho no Passado de muito
 de mais que Passado que este muito Planta
 milho quanto Por Planta Aquele muito de
 nos mesmos de mais Planta Feijão Aquele
 quando de mais muito Feijão de Planta Feijão
 muito de Feijão Planta milho
 que mais de muito Feijão Planta milho
 milho Aquele Por muito Feijão este Planta
 de mais de Feijão muito de Por Planta
 milho Feijão Aquele de mais Planta
 de milho E de muito de este nos
 mesmos de Passado E de tinha
 muito de Aquele Planta de mais Feijão
 E de tinha muito de Aquele mais de
 Planta Feijão nos Feijão muito de
 Planta milho Feijão milho

As duas redações acima ilustram parte das redações daqueles que prestaram o vestibular e não foram aprovados. Como se pode verificar, os candidatos fugiram ao tema e ao gênero textual proposto, assim como demonstram não possuírem domínio da modalidade escrita.

No que concerne às redações dos aprovados, as produções se enquadram nos parâmetros estipulados pela prova: as regras da Língua Portuguesa. Nesse processo, é importante considerar a condição de o candidato ter a redação aprovada, ou estar na lista de espera, significa que as instituições de ensino têm como requisito que os indígenas tenham, sobretudo, o domínio da língua portuguesa na modalidade escrita e oral, tê-la assimilado com mais propriedade do que a língua de sua própria etnia, independente de sua proficiência na língua indígena (caso seja essa a língua escolhida como segunda língua para a avaliação). Vale ressaltar ainda quanto ao espaço ocupado pelas indígenas nas prova do X Vestibular. A avaliação sobre a proficiência do candidato nas Línguas Indígenas Kaingang e Guaraní é dada no espaço que corresponde ao domínio da segunda linha, condição para que o espaço a ser

ocupado por essas língua seja o mesmo das Línguas Estrangeiras, atribuindo-se, dessa forma, o mesmo status – o de línguas estrangeiras.

São muitas as contradições que envolvem as questões indígenas. Um exemplo prático disso é que, ao nos referirmos aos indígenas com a mesma denominação, ou seja, indígenas, referirmo-nos aos demais brasileiros como não indígena. Polemizaremos brevemente acerca desse advérbio, dado que se refletirmos sobre ele mediante discussão acerca da identidade e da diferença que temos traçado durante o percurso deste trabalho, nos deparamos com a exclusão velada e sutil, porém, presente e ativa. Mesmo sem o objetivo de fazer deste espaço acadêmico uma forma de dar consistência e apoio à diferença/desigualdade que se faz do sujeito indígena – mas, pelo contrário, mostrar que o processo de exclusão é decorrente, muitas vezes, de atitudes/movimentos involuntários e, acima de tudo, por falta de opção – acabamos por fazê-lo, justamente por ainda não sabermos como fazê-lo de maneira diferente. Se pensarmos nessa negativa pelo viés da identidade, da diferença, do pertencimento na esfera da relação saber-poder, do social e do político o foco recai em uma força que prima pelo não indígena (nacional) que, nessa perspectiva, significa o não lugar e o não pertencimento do indígena. Assumir esse “não” pode significar a negação da existência desses grupos minoritários na identidade nacional. Isso posto, parece evidenciar que tratar das questões indígenas acaba exigindo traçar um paralelo entre o indígena e o nacional, por isso, entendemos que para tornar a análise didática e esclarecedora trazemos esse quadro de maneira que possa aparecer o modo como o indígena se representa nas redações e o que está em jogo no movimento de contradição estabelecido pela governamentalidade (biopolítica), uma vez que assumir uma posição, requer renunciar outra. Partimos do princípio de que essa categorização nos permite avaliar, em um primeiro momento, se o peso das marcas históricas foram suficientes para apagar no indígena aquilo que ele tem de sua identidade étnica (identidade de origem), ou se desse processo de normalização e subjetivação ainda é possível reconhecer certa originalidade do candidato com sua etnia: cultura e língua.

Diante da complexidade que envolve a temática do *corpus* e amparados pela égide das noções foucaultianas dada a materialidade submetida à análise ser linguística, recorreremos às noções de campo de estabilização e campo de utilização a fim de sistematizar as identidades dos enunciados, uma vez que a materialidade analisada é o enunciado verbal.

Estipulamos quatro aspectos como parâmetro para a prática analítica:

- 1- Posição sujeito dos enunciados;
- 2- A identidade do enunciado: campo de utilização e de estabilização;
- 3- Governamentalidade: norma/normalização, subjetivação e contradição;

4- Acontecimento Discursivo.

Quanto às categorias disponibilizadas para a prática analítica, a primeira delas avalia o modo como os indígenas se manifestam a fim de identificar, pelas/nas redações, os efeitos da normalização e da subjetivação. Além disso, contribui para o registro sobre a posição assumida pelos indígenas acerca dos temas solicitados pelo comando da redação língua e terra. Tais assuntos, dissertados nas produções textuais, traçam as identidades dos enunciados pelo campo de estabilização e de utilização. O campo de estabilização dos enunciados³⁹ consiste em regularidades que compõem os trechos selecionados das redações; trata-se da essência compositiva dos enunciados, ou seja, as regras de emprego que constituem conteúdo comum aos enunciados. Foucault (2008a) reconhece essa constância como *identidade do enunciado*. O campo de utilização refere-se à manutenção de sua identidade, ou seja, da essência dos efeitos de sentidos que o enunciado pode produzir, mas também incide sobre o modo como cada candidato se manifesta, a individualidade dos vestibulandos, até mesmo o domínio sobre a língua portuguesa que cada um possui. Desse modo, a identidade do enunciado deve ser pensada diante da governamentalidade que incide sobre a historicidade do indígena e, principalmente, sobre o processo histórico de construção da sua cidadania. Consideramos, neste aspecto, a instituição escolar e o processo de construção da cidadania indígena responsáveis por impor, de maneira pouco onerosa, a norma/normalização que, para o indígena, significou procedimentos de subjetivação a partir das contradições políticas que se consolidam e são consolidadas pelo acontecimento discursivo. Importa destacar que o Vestibular Indígena enquanto acontecimento discurso é fruto de tendências políticas de uma determinada época e que, neste caso, se pauta nas políticas de afirmação e de inclusão. Esse raciocínio, articulado às noções foucaultianas, mobiliza saberes para investigar as contradições políticas constitutivas da condição de exclusão e de não preservação em que, por ora, vivem os indígenas no Brasil contemporâneo.

1) UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR

Princípio de Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da	(R1) “Gostaríamos que mesmo que a nossa terra não seja demarcada nossa floresta seja salva”; (R2) “Somos um povo que construiu a essência nesse solo

³⁹ Ver seção 5.2.1.

identidade indígena: língua, terra e corpo.	que nos é sagrado, a terra” – “E tudo está ligado a terra; costumes, línguas, costumes”; (R4) “[...] o povo kaingang si da aldeia para vender seus artesanatos, tendo mais contato com o povo não índio do que com o seu povo interferindo na preservação.”; (R5) “[...] podendo desfrutar de um território necessário ao seu bem-estar e uso preservando cultura e tradições”; (R7) “Nossa língua deixa de ser praticada fora da área e nossa cultura vai se perdendo” – “[...] queremos poder poder nos reunir em nossas áreas e praticar nossa língua e cultura”; (R11) “[...] (necessidade de demarcação das terras) pois precisamos plantar, mas sem terra não temos condição nenhuma [...] nosso único sustento seria a TERRA”.
2)A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R1) “Nossa língua nativa já não é mais tão falada, parte da nossa cultura está morrendo nós não temos problemas com os professores brancos, apenas gostaríamos que nossa língua fosse ensinada nas escolas para que não seja extinta, queremos aprender outras culturas, mas queremos preservar a nossa.”; (R2) “[...] a cidade avança e vemos adiante um futuro incerto”; (R9) “As cidades estarem cada dia mais perto das nossas comunidades, destruindo com décadas de cultura. Cultivadas pelos nossos pais e avós”; (R10) “[...] cada vez mais nós índios sofremos com a proximidade de ‘branco’, e sabemos que isso irá trazer sérios problemas para nossa cultura, costumes e principalmente com a educação [...]”; (R13) “[...]muitos indígenas não querem morar na aldeia, querem ir para a cidade grande deixando cultura de lado”; (R15) “Vário índios não falam mais a língua, por que estão cada vez mais perto da cidade”.
3)A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R1) “Senhor Presidente, venho por meio desta carta pedir a sua ajuda. A Funai e outros órgãos públicos não nos atendem mais”; (R2) “[...] até agora não entendi o porque que os processos de demarcação ficam estacionados em algum lugar do espaço”; (R6) “Pedimos que demarquem nossas terras, só assim poderíamos evitar grandes transtornos, e acabaríamos com disputas que vem acontecendo”; (R10) “Queremos a demarcação de nossas terras, e uma verba para garantirmos e preservar a nossa língua indígena”; (R12) “[...] viemos a lhe escrever, para pedir seu reconhecimento, em relação ao constante crescimento da comunidade indígena”; (R15) “O processo de demarcação de terra estava engavetado na Funai de Porto Alegre”.
4)A educação como	(R1) “professores não índios ensinam outras línguas”;

condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R3) “[...] queremos que a nossa língua seja ensinada dentro da sala de aulas juntamente com os nossos costumes e a nossa cultura que é garantida pela constituição.” – “[...] (ter escolas de qualidade) garante os nossos reforços em mantermos a nossa cultura nossos costumes e nossas línguas dentro das nossas terras das nossas aldeias”; (R5) “A educação tem papel muito importante para a formação dos indígenas e está diretamente ligada com o exercício de preservação dos valores, estes que incluem a língua indígena”; (R6) “A nossa língua materna vem se perdendo a cada dia que se passa, pela grande falta de professores em nossas escolas” – “[...] gostaríamos de professores em nossas escolas, para ensinar nossos filhos e netos a língua que muito tem se perdido”; (R7) “Precisamos de Professores bilíngüe em nossa aldeia. Para que nossos filhos tenham um bom futuro dentro da aldeia, que possam conversar entre eles sem preconceito algum”; (R10) “[...] a educação de nossos irmãos índios, pois precisamos preservar nossa língua indígena”; (R11) “[...] temos professor pouco qualificado na língua kaingang”; (R13) “[...] mas o principal problema é a questão da língua professores vem se esforçando para que os alunos não percam o interesse pela própria língua mas tá sendo muito difícil”; (R14) “Onde os nossos aluninhos indígenas estudam ele não tem o mesmo conhecimento dos trabalham dia dia com eles da grande dificuldade que passam principalmente com a falta de materiais didático adequada a eles (indígenas)”.
5) Invasão das terras indígenas por não indígenas	(R1) “Outro problema que nos afeta é a demora na demarcação de nossas terras, os agricultores da região estão derrubando nossa floresta e transformando em pasto para gado”; (R6) “Nossas terras estão cada dia tomadas por não-índios, diminuindo assim cada vez mais”; (R9) “[...] nossas terras estão se perdendo tomadas pelos povos brancos”;
6) Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R5) “Conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o direito à cultura é um direito fundamental ao ser humano, bem como os direitos à cidadania, nesta inclusa o direito a educação de qualidade, que traga aos povos indígenas o conhecimento da sociedade e um pouco da cultura não-índio, sem ferir os sistemas de valores de cada povo” – “[...] obedecendo a proteção dos povos indígenas, o seu direito à cidadania[...].”; (R7) “[...] nossa cultura e tradição foi criada aqui (nas terras/comunidades indígenas) e temos o direito de continuar nelas”;

	(R11) “[...] somos cidadãos de bem [...]”; (R12) “[...] nos despedimos na esperança de nossos direitos sejam reconhecido e atendido”.
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R2) “A angústia é uma dor que cala, mas a fé é a ciência da alma. E por meio da fé vamos lutar até o fim por um direito que nunca poderia ter sido tirado. A terra.”; (R3) “Para isso peço o apoio urgente de Vossa Excelência em tomar medidas [...]”; (R4) “Assim pedir sua colaboração, para preservar o que ainda resta”; (R6) “Somos um povo guerreiro que luta por seus direitos, e que hoje, lhe pede uma solução para nossos problemas”; (R7) “[...] vamos lutar e fazer o que for preciso para preservá-la e continuarmos sendo um povo diferenciado”; (R8) “[...] que vocês nos dessem uma força para preservarmos melhor e diminuir o desmatamento, colabore com guardas florestais”; (R9) “Todos queremos um presidente voltado a proteção das nossas culturas e fortalecimento das nossas línguas. Para que possamos sobreviver como verdadeiros povos indígenas”; (R10) “Caro senhor presidente, sou uma índia do povo Kaingang que necessita seriamente da sua ajuda, pois estamos com muitos na nossa aldeia.” – “Por isso peço ao senhor que nos ajude a ter uma moradia segura [...] Isso é tudo que peço ao senhor, que ajude a mim e ao meu povo.”; (R11) “Sr. Presidente, venho por meio desta carta pedir-lhe humildemente ajuda. Neste momento estamos passando por uma situação difícil, é por isso que pedimos por gentileza. NOS AJUDE.”; (R14) “Assim como somos povos diferentes uns dos outros as dificuldades também são”.

O primeiro princípio de governamentalidade apresentado é referente à necessidade que o indígena tem de possuir a terra por meio do processo de demarcação. A terra é considerada sagrada por ser condição de manifestação e manutenção de suas línguas, seus costumes e suas práticas culturais, como nos alerta (1-R2) no item primeiro: “[...] *solo que nos é sagrado, a terra*”; nesta redação, dá-se prosseguimento com a afirmação da ligação entre terra, língua e práticas culturais (costumes). Tal assunto é reforçado por outros dois trechos citados ainda no primeiro tópico nas redações denominadas (R5) e (R7). Nos outros excertos, encontramos a palavra “terra” também como forma de subsistência das comunidades indígenas. Em (1-R4) o candidato afirma que “[...] *nosso único sustento seria a TERRA*”. As letras garrafais sugerem a importância desse elemento para o indígena não apenas na consolidação da identidade indígena, mas também na sobrevivência das populações indígenas. Outro fator que merece destaque é a preocupação que é demonstrada nas produções textuais quanto à preservação e o

cuidado com a natureza, o que é bastante comum às etnias indígenas. O intrínseco contato com a terra e a necessidade de que ela seja preservada e demarcada é condição de sobrevivência para as comunidades indígenas. É a urgência de se ter um lugar onde as práticas culturais e linguísticas dessas populações sejam autorizadas/permitidas, além de significar um lugar de preservação da natureza, justamente pela importância que a ela é despendida. Daí, a razão pela qual é atribuída ao indígena uma característica que o identifica: o indígena como preservador da natureza. A consequência da necessidade de comercialização dos artefatos como forma de subsistência. Em função disso, é mencionado pelos candidatos o contato mais imediato com a população não indígena, resultando na proximidade também da cultura não indígena. Há, portanto, uma relação de existência entre terra e preservação. A terra é o lugar de preservação, de forma que fora dela – na sociedade não indígena – isso não seria possível. Diante disso, o apelo à demarcação de terras tem o significado de sobrevivência tanto das pessoas que vivem ali quanto da língua e da cultura que fazem parte dessa população e solidificam sua identidade. Um dos trechos citados no quadro resume toda a discussão aqui encabeçada (1-R11) “[...] *sem a terra não temos condição nenhuma [...]*”.

A questão da terra é importante, porque ela representa o limite entre uma cultura e outra, ao mesmo tempo em que inclui essas populações devido à geografia, ou seja, por pertencer ao território brasileiro, mas não apresenta compatibilidade identitária, de práticas culturais, sociais, políticas e econômicas. Isso posto, encaminhamos a discussão para o tópico seguinte, o de número “2”: “A preservação e a inclusão em sentidos opostos” que sintetiza os conflitos existentes na convivência e no contato entre indígenas e não indígenas em função das diferenças linguísticas e culturais. Percebemos um desconforto, por parte dos indígenas, quando se fala no contato direto com os não indígenas, uma vez que o contato é considerado pelos candidatos como prejudicial à preservação⁴⁰ (2-R15) “*Vário índios não falam mais a língua, por que estão cada vez mais perto da cidade*”. As citações que seguem nesse segundo tópico revelam certa insatisfação ou incômodo devido à aproximação da cidade ao território indígena, tal como é possível perceber em (R10), quando o candidato expressa um tipo de sofrimento por prever que “*a proximidade de ‘branco’ [...] irá trazer sérios problemas para nossa cultura [...]*”. A cidade é, para os indígenas, um não lugar para a sobrevivência e manifestação da língua indígena, ao mesmo tempo em que pode significar um atrativo para

⁴⁰ Gostaríamos de explicar que a preservação culmina mais para o sentido de possibilidade de continuidade/longevidade/perpetuação da cultura e da língua específicas de sua etnia. Na contemporaneidade, falar de preservação cultural e linguística indígenas consiste mais em encontrar meios de coexistência entre as diferenças do que o isolamento delas. Todavia, a convivência das diferenças é bastante complexa, dado que o que os excertos têm demonstrado que é justamente essa proximidade cultural que atrapalha/dificulta a manutenção da cultura e da língua indígenas.

alguns indígenas, como expressa (R13) “[...] *muitos indígenas não querem morar na aldeia, querem ir para a cidade grande deixando cultura de lado*”. Esse impasse entre preservação e inclusão é bastante complexo e conflituoso, pois, o isolamento não é a solução, além disso, vai à contramão das tendências políticas de inclusão e de respeito à diferença. Contudo, diante dos fragmentos mostrados no quadro o contato não é bem visto pelos indígenas, uma vez que os efeitos lhes são prejudiciais quanto à preservação cultural e linguística. Os trechos apresentados retratam a cidade não apenas como um espaço onde a manifestação da identidade indígena não está autorizada, dado que ela possui suas regras de condutas específicas de caráter não indígena, mas também por ela consistir em um lugar de nacionalidade e cidadania onde o estilo de vida, os valores e as relações sociais e familiares são estabelecidas de maneiras diferentes. É possível afirmar que as distâncias entre as características linguísticas e culturais solidificam a exclusão. A diferença, nesse sentido, converte-se em intolerância e desigualdade para com o indígena. O trecho (2-R2) ilustra esse impasse registrando que a língua “[...] *não é mais tão falada [...] nossa cultura está morrendo*”, o candidato recorre ao ensino da língua indígena nas escolas para que ela “[...] *não seja extinta [...]*”. É interessante que nesse mesmo trecho o vestibulando apela ao ensino escolar para a manutenção de sua língua, contudo, a instituição escolar é essencialmente uma convenção não indígena, ao mesmo tempo em que soa, pela voz do indígena, como uma esperança à preservação⁴¹.

O quarto⁴² item dos quadros procede acerca da educação. Tal fator nos permite entender que a educação escolar contribui na construção da identidade indígena, ao passo que também projeta uma sociedade de normalização com a sociedade não indígena, já que a instituição escolar é considerada um dispositivo de disciplina e de segurança para a instituição da ordem. A ordem de que tratamos é da sociedade não indígena, com critérios de civilidade não indígena. Para tanto, a cidadania, configurada sob os parâmetros legais, é legitimada como um dispositivo jurídico que regulamenta as condutas dos cidadãos. Os indígenas, por serem constitucionalmente reconhecidos como cidadãos se enquadram nessa ordem que, sob a perspectiva da cidadania, consiste em direitos e deveres. Assim, a educação escolar indígena, ainda que apresentando suas especificidades regulamentadas pelo Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) não se distancia das normas que instituem e circunscrevem uma postura cidadã. Postura esta que fundamenta a identidade nacional. Isso

⁴¹ Essa discussão terá maior repercussão no quarto tópico, ainda a ser analisado.

⁴² Passamos para o quarto tópico do quadro para estender a discussão acerca da educação, porém, voltaremos ao item três que tem como tema a responsabilidade do Estado para com a melhoria da qualidade de vida dos indígenas.

demonstra que a educação escolar integra as práticas linguísticas e culturais, em função disso, a escola é considerada pelos indígenas não apenas como responsável pela manutenção das línguas, mas como condição de sobrevivência das línguas indígenas. A falta de professores qualificados nas línguas indígenas configura um dos problemas apontados na educação escolar. Podemos reconhecer a recorrência desse problema em grande parte dos excertos que constituem esse tópico em ambos os quadros:

(4-R3) “[...] (ter escolas de qualidade) garante os reforços em mantermos a nossa cultura nossos costumes e nossas línguas dentro de nossas terras das nossas aldeias”⁴³;

(4-R6) “[...] gostaríamos de professores em nossas escolas, para ensinar nossos filhos e netos a língua que muito tem se perdido [...]”;

(4-R11) “[...] temos professor pouco qualificado na língua kaingang”.

A necessidade de professores marca o papel do professor no processo de manutenção da língua. O olhar do indígena concebe o professor como o mentor dos procedimentos de ensino capazes de realizar a manutenção da língua e da cultura. Todavia, para que isso aconteça com êxito os saberes acerca das línguas e culturas indígenas precisariam ser pedagogizados. Tais saberes teriam que ser organizados e sistematizados conforme a pedagogia escolar. Contudo, o sistema é configurado a partir da relação de saber e poder que circunscreve a sociedade não indígena. Nesse sentido, submeter os saberes linguísticos e culturais indígenas à pedagogia não indígena significa pôr em risco muito desses saberes – difícil mensurar com exatidão que efeitos poderiam ocorrer, uma vez que ambas as culturas possuem especificidades que precisam ser respeitadas para que se mantenham e que coexistam.

Voltando ao terceiro tema circunda a responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida dos cidadãos indígenas. Neste tópico, ressaltamos a condição de tutela historicamente presente nas relações entre Estado e as populações indígenas. Como exemplo, podemos retomar a discussão acima, uma vez que a educação escolar indígena é efeito/produto das políticas de afirmação idealizadas pelo governo como forma de restituição pelas consequências linguísticas e culturais de uma história de subjetivação. A relação entre Estado e as populações indígenas é marcada por ações políticas cujo intuito era o de normalizar os indígenas às condições identitárias não indígenas. Diante dos conflitos que envolvem os indígenas, o processo de normalização implica na subjetivação dos indígenas aos critérios não indígenas. A condição de tutela limita a autonomia das populações indígenas de tal modo que essas populações fiquem à mercê tanto das ações políticas quanto da falta delas.

⁴³ Dentre os trechos citados nesse momento, este condiz com o quadro referente à representação do outro.

A demarcação de terra é a mais reivindicada como responsabilidade do governo, quatro dos seis trechos citados nesse espaço fazem referência à terra. Nestes fragmentos, explicita-se as razões pela demora na demarcação de terra. Atentamos que neste tópico, a Fundação Nacional dos Índios (FUNAI) aparece como uma extensão do governo, enquanto instituição específica para a defesa das causas indígenas, como em (3-R1) “[...] *A Funai e outros órgãos públicos não nos atendem mais*”; (3-R15) “*O processo de demarcação de terra estava engavetado na Funai de Porto Alegre*”. A falta de clareza das funções dos órgãos públicos, das instituições indígenas e educacionais, do governo e dos deveres parecem obscuras para os indígenas. A cidadania, juntamente com a educação, é responsável também por disseminar o saber sobre os trâmites legais e políticos. Por esse papel, a cidadania, bem como a política que configura a cidadania, faz parte da cultura não indígena, porque está presente nas práticas cotidianas das pessoas, entre elas: documentações pessoais, leis (de trânsito, de comércio, de construção, etc.), o voto. Na identidade nacional, a cidadania tem papel basilar na formação de seu conceito e ela está diretamente ligada com as ações políticas.

A historicidade da cidadania indígena, construída sob a condição do apagamento dos valores indígenas, ilustra os efeitos das ações políticas do passado, tal como mostra o quadro 7. Em função dessa historicidade, a fragilidade dos direitos aos indígenas garantidos pela cidadania repercute até a contemporaneidade. Nessa direção, o próximo tópico discorre acerca da invasão das terras indígenas por não indígenas e, embora seja uma denúncia, o sentido produzido pelos fragmentos é de reclamação e de reivindicação pelo direito à terra que lhes foram concedidos legalmente, mas que na prática não estão sendo respeitados e, em função disso, as terras, na voz dos candidatos, estão “diminuindo” e sendo “perdidas”. Além disso, ainda há uma preocupação com o desmatamento das florestas. O que chama a atenção é que apesar da gravidade do assunto, os excertos não apontam nenhuma medida a ser tomada pelo governo com a finalidade de punir ou de impedir essas invasões. O modo como esse problema é tratado pelos indígenas aponta para o abandono dessas populações por parte do governo e do descaso aos direitos indígenas por parte dos não indígenas. A demora ou a falta da demarcação de terra para algumas populações indígenas deixa em evidência a vulnerabilidade dessas populações. Os recursos legais em prol das comunidades indígenas esbarram na burocracia e enfraquecem essas comunidades no âmbito cultural, econômico e social. Os dois próximos princípios levantados – sexto e sétimo tópicos – se articulam com a cidadania do indígena que se efetiva de forma velada. O sexto tema discutido reflete o regime do olhar sob o qual o indígena vê a cidadania. Os trechos demonstram o conhecimento que os indígenas têm sobre seus direitos, contudo, os deveres não são citados em nenhuma das citações

levantadas nessa universidade. Para sustentar a existência dos seus direitos, um dos candidatos recorre à Declaração dos Direitos Humanos, a partir daí ele clama por seus direitos à cultura como (6-R5) “[...] *um direito fundamental ao ser humano, bem como os direitos à cidadania [...]*”; ainda nesse fragmento, o vestibulando coloca como um dos direitos legitimados pela cidadania o direito à educação de qualidade a fim de trazer conhecimento da sociedade e da cultura não indígena, mas de forma que se obedeça à proteção dos povos indígenas e sua cidadania. A partir desse trecho é possível afirmar que há, por parte dos indígenas, uma abertura à cultura não indígena, que eles estão adeptos ao não indígena, ou seja, há um desejo de aceitação do indígena sobre a cultura e língua não indígena, porque também se quer o respeito para com seus direitos e com as especificidades que constituem sua identidade (corpo, língua e terra). Sob tal funcionamento, podemos identificar o exercício da governamentalidade que, pelo movimento de contradição da biopolítica, projeta efeitos do biopoder. A normalização é assegurada pela cidadania e seus benefícios (“ser incluído”). No entanto, os ideais da cidadania são, na teoria, a garantia do direito à diversidade. Em razão disso, o funcionamento da contradição reduz possíveis mobilizações de resistência à pedidos de socorro ao Estado, devido à condição de tutelado à que o indígena tem sido subjetivado. Não é apenas nesse trecho que esse efeito de sentido se repete, no segundo tópico, na primeira citação, (2-R1) esse sentido ecoa, observemos: “[...] *nós não temos problemas com os professores brancos, apenas gostaríamos que nossa língua fosse ensinada nas escolas para que não seja extinta*”. Ao olharmos com cuidado para o quadro, a essência do enunciado (identidade do enunciado) que se delineia é mais do que uma reivindicação é um pedido de ajuda, sendo o remetente da carta o presidente da república, ao governo federal. Passamos, assim, para o último tópico apresentado cujo tema é o apelo ao governo. Os enunciados desse princípio são, em sua maioria, de representação do outro (não indígena), porque o modo como esses excertos são construídos revela, muitas vezes, um tom poético: (7-R2) “*A angústia é uma dor que cala, mas a fé é a ciência da alma*”. Esta linguagem sob o estrato poético, tipicamente não indígena, é utilizada para amenizar o aspecto de exigência que tem a reivindicação para um tom mais “humilde”, mais ameno, mais retraído, que condiz com a condição social do indígena na sociedade não indígena. A postura retraída assumida pelos indígenas em quase todas as cartas põe em xeque a autonomia do indígena como cidadão, dado que ele não tem confiança para reivindicar, mas para pedir a solidariedade do Estado, é uma súplica: (7-R11 – grifo nosso) “*Sr Presidente, venho por meio desta carta pedir-lhe humildemente ajuda [...] ajude ha mim e ao meu povo*”. Os sete princípios constitutivos da governamentalidade sintetizam os efeitos que o exercício do biopoder e da biopolítica

produzem na forma de governar as populações indígenas. Tais princípios foram destacados a partir das regularidades encontradas nas reivindicações tecidas pelos candidatos de forma geral. Nesta universidade, a Federal do Paraná (UFPR), o que fica saliente são os efeitos da relação de subordinação entre o Estado e as populações indígenas: o silenciamento da língua e da cultura pela falta de demarcação ou pela invasão das terras causada por não indígenas e pela negligência do Estado com essas populações.

2) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM

Princípios de Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre o si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R1) “nós não temos terras para nossa subsistência”; (R3) “Por isso quero dizer que essa terra é minha essência e que por ela vou até o final”; (R4) “é uma das reservas onde abrigam-se várias espécies de animais silvestres, que já estão em extinção assim como a nossa terra e a nossa cultura [...] não é só os índios que estão preocupado com a invasão, mas todos os seres que habitam naquele lugar”; (R6) “Só assim (com a demarcação de terras) podemos preservar nossa identidade”; (R10) “nosso povo de antigamente viviam bem na natureza e com a chegada do homem branco tudo mudou, os indígenas se espalharam aonde que eles moravam” – “nossos irmãos xetá que ficaram espalhados longe um do outro passa a se encontrar e que eles se unir, e retornar as suas tradições culturais”;
2) A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R1) “pela proximidade da área urbana de Dourados/MS, contribui para a mudança cultural e lingüística, fazendo com que nosso povo perde principalmente a cultura e as nossas tradições”; (R3) “será que estamos condenados a sermos engolidos por esse tal progresso e desenvolvimento que vossa sociedade tanto busca. E nossa cultura nosso modo de viver e ver o mundo onde fica?”; (R8) “Muitos dos nossos indígenas estão perdendo a sua língua materna por estudarem nas escolas públicas onde não há língua indígena”. (R11) “as crianças vão para a escola do branco aprender a cultura do branco a língua do branco, e esquece a cultura e a língua de origem se tornando assim para os índios brancos e assim muitas vezes são obrigados a ir embora da aldeia”.
3) A responsabilidade do	(R2) “a questão das instituições parece que não se

governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas.	preocupam com o estreitamento do território indígena [...] deveria ter sancionado uma lei que demarque as terras indígenas”; (R3) “reivindicar providências sobre a questão de barragens [...] pois continuam destruindo o pouco que nos resta inundando nossas terras, matas acabando com nossos rios nossos peixes” – “Gostaria que nossos governantes começassem a buscar outras formas de progredir, pois estas existem é só buscá-las”; (R5) “(pedimos às instituições governamentais) que tome uma providência o mais rápido possível”; (R6) “Tradições e interesses, estes (próprios – da etnia), que desde há muito tempo vem sendo sufocado e desrespeitado por interesses de poderosos e políticos individualistas que não estão preocupados as diversidades de culturas e raças que o Brasil possui”; (R7) “cada terra indígena tem problemas com Educação Escolar Indígena, e através dessa carta excelentíssimo senhor presidente queremos que tome atitude para ampliar escolas indígena”; (R9) “só nos resta a seguinte pergunta o que custa atender nossos pedidos, pois não são tantos, nos índios so queríamos um pouco mais de atenção, respeito” (R10) “veio uma lei a Funai foram demarcar as Terras indígenas a terra era grande se tornaram pequenas”; (R11) “nossas aldeias indígenas estão sofrendo farios problemas, emtao venho falar através desta carta que nossos índios estão sofrendo por causa de terras que estão paradas na justiça com isso todos sofrem, índios e brancos por não ter nenhum parecer de nossos governos”.
4)A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R2) “A questão que educação precisa de profissionais capacitados principalmente na área do dialogo temendo possíveis retalhações”; (R5) “a maioria do nosso povo está perdendo a nossa língua materna, com a falta de professores indígenas. Com isso estamos perdendo a nossa língua. Então pedimos a contratação de mais professores indígenas”; (R7) “queremos melhoria nas terras indígenas queremos melhorar os desempenho dos alunos de todos do Paraná”; (R8) “discutimos sobre a integração da língua indígenas nas escolas em todo território brasileiro” – “queremos a elaboração de livros didáticos na língua indígena para professores bilíngue consigam preparar”; (R11) “Em relação a nossa língua esperamos que, dem mais apoio aus professores indígenas para que eles possam passar um bom ensinamento para nosso jovem”.
5)Invasão das terras indígenas por não indígenas.	(R4) “a cada ano que passa está sendo invadido pelos fazendeiros vizinhos”; (R5) “Os fazendeiros que estão em torno da aldeia estão

	invadindo nossas terras (por causa da falta da demarcação)”; (R12) “nós preocupamos mesmo e com os brancos que cada vez mais estão invadindo a nossa reserva indígena”.
6) Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R5) “reivindicar os nossos direitos como povos indígenas”; (R6) “Sabemos que temos direitos e deveres enquanto cidadãos, mas somos um povo de cultura e tradições diferentes, com pensamentos e ideais próprios”; (R6) “Queremos pedir aqui, mais uma vez, que seja respeitado um dos principais direitos, que a demarcação de nossas terras” (R10) “nos povos indígenas estamos lutando por nossos direitos para a demarcação de nossas terras”
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R2) “Por eles (os indígenas) não estarem somente perdendo terras mas parte da cultura e tradições, mas sim se expressar”.

A terra é a principal forma de sobrevivência das comunidades indígenas, por isso, eles alegam que não possuem terras para sua subsistência, como é possível observar em (1-R1). Além disso, os indígenas se manifestam sobre a necessidade de demarcação da terra mostrando-se preocupados com a preservação da natureza e de sua cultura. É como se a terra indígena fosse garantia de sobrevivência dos animais e das florestas:

(1-R4) “[...] é uma das reservas onde abrigam-se várias espécies de animais silvestres, que já estão em extinção assim como nossa terra e a nossa cultura [...]”;
(1-R10) “[...] nosso povo de antigamente viviam bem com a natureza e com a chegada do homem branco tudo mudou [...]”.

São preocupações que trazem à visibilidade os valores que constituem esse sujeito e que o identificam, tendo em vista a proximidade com a natureza, a relação de integração que os envolvem é bastante particular às comunidades indígenas. Como aparece em (1-R10) transcrita acima, a presença do não indígena torna os indígenas apreensivos no que diz respeito às suas terras, porque antes da chegada dos “brancos” – como o candidato se refere aos não indígenas – os indígenas tinham posse da terra que habitavam e nela tinham liberdade de viverem dentro dos seus parâmetros culturais e linguísticos. Em outro fragmento, (1-R6), é possível reconhecer essa integração, pois o candidato ao se referir à terra, enfatiza somente com a demarcação das terras indígenas, a identidade étnica poderá ser preservada. A não demarcação da terra implica em riscos à estabilidade das comunidades indígenas tornando-as

mais vulneráveis ao contato com o não indígena. O contato do indígena com o não indígena é apresentado pelo vestibulando como algo negativo em função dos conflitos que emergem das diferenças linguísticas e culturais existentes entre um e outro, como observamos em (2-R3) “[...] *Muitos dos nossos indígenas estão perdendo a sua língua materna por estudarem nas escolas públicas onde não há indígena [...]*”. A afirmação de que não há indígenas nas escolas públicas é contraditória pelo fato de que o próprio candidato é um possível aluno das instituições públicas de ensino; entende-se por “indígena” também as práticas linguísticas e culturais que não abordadas pelas escolas. A proximidade das diferenças faz com que elas convivam e são nas minuciosidades das relações sociais e políticas que as tensões se estabelecem e se configuram por processos de normalização. Conforme já dito na seção *Governamentalidade: verdade, direito, poder disciplina*, a sociedade de normalização implica procedimentos disciplinares e da lei. A prática da língua portuguesa é prevista pela Constituição sendo a língua oficial, por isso, é ensinada nas escolas, enquanto a língua indígena não possui espaços nessas instituições por não ser reconhecida pela lei. A escola é um espaço onde as relações sociais e políticas se estabelecem, é o contato direto com uma instituição, com uma hierarquia diferente da familiar, é o lugar onde crianças e adolescentes se deparam com realidades diversas e se supõe que os alunos aprendam com elas. Na escola não indígena, o indígena é cercado não por sua cultura, mas por uma cultura intolerante ao diverso. Compreendida como um lugar de exclusão ao contemplar as diferenças que separam indígenas de não indígenas, a educação escolar, em instituições públicas de ensino fora das comunidades indígenas, representam um espaço de disciplinarização, instituição e propagação da língua nacional por meio do ensino. Nesse sentido, a preferência dada à língua nacional implica no funcionamento do biopoder cujo exercício silencia possíveis práticas de resistência. Trata-se de um processo de normalização que vai, gradativamente, reduzindo as possibilidades que o indígena assuma sua identidade no seu cotidiano escolar. Ao amenizar a sua força de resistência, o indígena cede à língua portuguesa em detrimento da sua, nesse caso, para ser incluído, as diferenças precisariam ser minimizadas o quanto fosse possível para que os indígenas sejam o menos diferente possível dos não indígenas. A escola é um instrumento muito eficaz no processo de normalização, uma vez que (2-R11) “[...] *as crianças vão para a escola do branco aprender a cultura do branco a língua do branco, e esquece a cultura e a língua de origem se tornando assim para os índios brancos e assim muitas vezes são obrigados a ir embora da aldeia*”.

O processo de normalização contribui para a consolidação e manutenção da hegemonia linguístico-cultural, instaurada histórica e politicamente. Esse processo tem como

efeito garantir a essa hegemonia. A tutela do governo consiste em uma estratégia de governamentalidade para a manutenção da biopolítica e do movimento de contradição que ela sustenta a fim de dirigir com eficácia a diversidade que compõe a nacionalidade brasileira. O terceiro tópico a ser discutido diz respeito à responsabilidade do governo em possibilitar melhorias à qualidade de vida para as populações indígenas. A fragilidade da cidadania indígena, a forma velada como ela se efetiva para os indígenas, impossibilita que eles tenham autonomia sobre seus direitos e fiquem sempre na dependência de ações políticas para mudar os rumos dos membros das comunidades indígenas,

(3-R2) “[...] a questão das instituições parece que não se preocupam com o estreitamento do território indígena [...]”;

(3-R9) “[...] só nos resta a seguinte pergunta o que custa atender nossos pedidos, pois não são tantos, nos índios só queríamos um pouco mais de atenção, respeito”.

Os próximos tópicos se articulam a tal discussão, já que todos eles têm relação íntima com as atitudes políticas a serem tomadas. A cidadania implica em uma atitude política, respeitar os direitos e exigir os deveres dos sujeitos significa agir politicamente. No que se refere ao quinto tópico – invasão das terras indígenas por não indígenas, não é tomada uma atitude que contenha esse desrespeito aos direitos indígenas como prevê a Constituição Federal de 1988:

São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

Podemos apontar como negligência do Estado a causa de problemas relativos à invasão de terras, em uma das citações o candidato revela que os fazendeiros estão invadindo as terras devido à falta e devido a não demarcação de terra, (5- R4) “[...] *a cada ano que passa está sendo invadido pelos fazendeiros vizinhos [...]*”. Em função desse descaso percebemos frequentes reclamações acerca da demarcação de terras: (6-R6) “*Queremos pedir aqui, mais uma vez, que seja respeitado um dos principais direitos, que a demarcação de nossas terras [...]*”; (6-R10) “[...] *nos povos indígenas estamos lutando por nossos direitos para a demarcação de nossas terras [...]*”. Nessa direção, o apelo dos indígenas ao Estado demonstra a fraqueza que tem a voz do indígena, mesmo quando subsidiada por direitos autorizados por ações políticas. Nesse paradoxo, instaura-se a contradição, porque é pelas

ações políticas que os indígenas tiveram sua liberdade garantida, pelo caminho da política e da cidadania seus direitos ganharam visibilidade, mas a mesma via tem dois sentidos; o que lhe permite ser indígena – direito à terra e a posse dela – contudo, a burocracia e a negligência não lhe deixa outra saída senão a normalização, o deixar morrer as diferenças. O processo de educação escolar, na prática, formaliza a normalização, ou seja, tratamos de um processo que subjetiva ao passo que permite que os alunos-indígenas incorporem outras condutas, (4-R5) *“[...] a maioria do nosso povo está perdendo a nossa língua materna, com a falta de professores indígenas. Com isso estamos perdendo a nossa língua. Então pedimos a contratação de mais professores indígenas [...]”*. A falta de professores indígenas qualificados para o ensino da língua indígena prejudica a preservação, sobretudo, porque a grande maioria dos professores são não indígenas cuja formação profissional e pessoal é decorrente de didática, pedagogia e saberes não indígenas. Arraigados a esses saberes e aos métodos de ensino estão os valores não indígenas e a bagagem histórica construída sob a perspectiva europeia, cujos qualitativos atribuídos aos indígenas inscrevem-se na política exploradora, portanto, os efeitos de sentido são produzidos a partir da condição de vassalagem que lhes era imputada. O modo como o indígena discursiviza os temas “terra” e “língua”, solicitados pelo comando da redação, explicita as condições sociais, políticas, econômicas e históricas às quais essas populações estiveram submetidas. A posição de sujeito que o candidato assume é amparada nos princípios da cidadania: o vestibulando se serve de seus direitos, reconhecidos legalmente, para construir seu texto.

3) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL

Princípios de Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R5) “[...] os brancos estão plantando, cortam das árvores sem a autorização de nós índio, e isso pode afetar o futuro de filhos, netos, etc, por que se não futuro os nossos filhos podem não perder os nossos costumes e tradições dos povos indígenas”; (R6) “[...] nosso povo povo está crescendo populacionalmente, já não temos nem espaço para fazer o plantio de nossas roças”; (R8) “[...] todo mundo sabem que somos os verdadeiros donos da natureza, e nós não queremos poluição e nem destruição das nossas matas que e a fonte da nossa riqueza e nela se encontra a nossa sobrevivência e a nossa garantia de vida”;

	(R9) “[...] os kanhgãg aqui (nas terras) possam viver e ter um boa educação de qualidade”.
2)A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R5) “[...] os brancos habitados dentro da nossa terra demarcada alguns índios(as) se casavam com os brancos e depois os filhos não falavam a língua Kaingang”; (R7) “[...] a desvalorização dos Povos Indígenas, muitas aldeia estão perdendo os direitos, a sua cultura por causa da modernização que vem abrangendo as aldeias”.
3)A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R1) “[...] estamos nos sentido esolados e abandonados, pela FUNAI”; (R4) “Estamos acampados no local a mais de 5 anos não podendo plantar e nem cultivar na terra, aguardando uma decisão”; (R6) “[...] (solicitamos ao Presidente) a imediata demarcação de nossas terras” – “[...] dentre pouco tempo não teremos espaço para construir nossas casas (em função do aumento populacional)”; (R7) “Algumas áreas demarcadas para nós indígenas não foram entregue ao povo indígena [...]”; (R9) “[...] precisamos urgente dessa demarcação das terras [...]”; (R10) “[...] (grande preocupação dos indígenas) seriam as melhorias para o habitat indígena [...] principalmente sua língua cultura e demarcação de terras. Que ao longo dos anos vêm sendo colocada como um impasse ou regresso no progresso brasileiro”; (R12) “[...] precisamos que nossa terra seja revista novamente para fazer nova demarcação devido o que durante esses anos o povo que vive nesta T.I esta aumentando e a terra esta ficando pouco para os indígenas fazer suas plantações e moradia.”.
4)A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R2) “[...] não possuímos material didático que explore nossa cultura e também a maioria dos livros pedagógicos são em português e não em nossa língua” – “[...] peço ao senhor (presidente) que procure desenvolver junto as comunidades os materiais didáticos dentro de suas respectivas culturas, para que assim se possa valorizar nossas raízes as gerações futuras”; (R3) “[...] que seja pensado pela vossa senhoria (o presidente) com seus ministros da Educação e Cultura algum tipo de projeto para o fortalecimento kanhgág tanto oral quanto a escrita. Por que pelo que nós professores e lideranças percebemos, é que em algumas terras ou comunidades indígenas esta sendo pouco falado e escrita e nós desta comunidade temos medo que este problema nos afete [...]”; (R4) “[...] solicitamos orientadores, professores para que possamos resgatar a nossa terra e nosas língua nativa e o mais importante a nossa identidade”; (R11) “Outros não frequentam a escola pois precisam

	trabalhar para manter suas famílias, muitos moram longe e não tem transporte para leva-los até a escola”; (R12) “[...] que (o presidente) pensase numa forma de que a língua indígena pudesse entrar no currículo escolar das escolas e faculdades não indígena para facilitar e que os alunos indígena não percam o uso e a escrita da língua indígena [...]”.
5) Invasão das terras indígenas por não indígenas	(R1) “[...] prometeram tirar YWYPORY – os não índios de nossas terras, mas estamos esperando”; (R5) “[...](Senhor presidente peça) a retirada de não-índios que estão habitados na nossa terra [...] a nossa área é demarcada há bastante anos atrás”; (R6) “[...] grande parte de nossas terras foram ocupadas por grileiros e uma outra parte inundada por barragens. ”.
6) Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R1) “[...] só estamos atrás do que é nosso por direito”; (R8) “[...] nós povos indígenas que lutam pelas suas terras [...] e ter os direitos como qualquer um ser humano para trabalhar e garantir o sustento dos nossos futuros filhos” – “[...] queremos ser reconhecidos e respeitado como qualquer um ser na sociedade brasileira, nós os povos indígenas temos direito dessas demarcações de terras”; (R9) “[...] saber lutar e defender seu direito como cidadão indígena, e qualquer outras culturas”; (R10) “[...] que nossas leis, Decretos, constituição e Estatuto sejam reconhecidos e avaliados de uma forma mais respeitosa, da mesma maneira que a 1510 anos já ocupavamos este País chamando Brasil”.
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R1) “[...] aguardamos ansiosos o dia em que NHANDERU-Deus irá fazer com que todos façam o que nos prometeram, porque para nós uma palavra vale mais que o papel”; (R4) “[...] meu povo (guarani) está sofrendo c/ a perda da sua cultura e suas raízes e suas terras, estamos lutando por terra que nos pertence, mas o homem branco tomou as nossas terras”; (R6) “Contamos com a vossa sencibilização e aproveitamos para renovar nossa considerações”; (R7) “[...] essa solução seria um apoio entre os políticos que briguem por uma causa justa como a nossa” (R8) “[...] essas terras que foram tomadas pelos brancos tem donos nós não queremos brigas para resgatar o que antes eram nossos e também e o nosso direito”; (R9) “[...] espero que o senhor (presidente) ”atende meu pedido”; (R10) “Esperamos assim que o Estado Brasileiro possa nos dar uma importante resposta divididos territorialmente ou não”; (R11) “Nós já pedimos ajuda mas até agora ninguém nos ajudou [...] não aguentamos mais ver nosso povo sofrer”.

O primeiro e o quinto tópico sintetizam os temas acerca da terra, seja o fato de a terra ser condição para a sobrevivência da língua e da cultura indígenas e a falta da demarcação significar uma ameaça à identidade indígena, seja pela invasão das terras indígenas. A preocupação com a terra se estende à preocupação com a natureza (1-R8) “[...] *todo mundo sabem que somos os verdadeiros donos da natureza, e nós não queremos poluição e nem destruição das nossas matas que é a fonte da nossa riqueza e nela se encontra a nossa sobrevivência e a nossa garantia de vida [...]*”. A terra e a natureza para o indígena estão em íntima comunhão e são compositivos da identidade indígena. Os componentes da natureza como rios, lagos, floresta, animais e toda a ambientação campestre que compõe a vida dos índios sugerem suas práticas de sobrevivência e subsistência como a caça, a pesca, o plantio e o preparo dos alimentos fazem parte da cultura desses povos. É por essa relação que as comunidades indígenas e pela capacidade de viverem em conjunto que a terra se torna tão importante para a manutenção de sua cultura e cultura, (1-R5 – grifo nosso) “[...] *os brancos estão plantando, cortam as árvores **sem a autorização de nós índio**, e isso pode afetar o futuro de filhos, netos, etc [...]*”, (1- R6) “[...] *nosso povo povo está crescendo populacionalmente, já não temos nem espaço para fazer o plantio de nossas roças [...]*”. No que diz respeito à invasão das terras, trata-se de um problema que afeta também as comunidades que possuem sua terra demarcada, (5-R5) “[...] *(Senhor presidente peça) a retirada de não-índios que estão habitados na nossa terra [...] a nossa área é demarcada há bastante anos atrás [...]*”.

A terra e a língua são alvo das reivindicações conforme o solicitado no enunciado-comando da redação do vestibular. Sobre a terra, já fizemos alguns apontamentos, já a língua suscita discussões que recaem sobre a escola. A educação escolar, na perspectiva do indígena – a partir das redações, revela que a responsabilidade de manutenção da língua é da escola, dos professores, dos materiais pedagógicos e da equipe pedagógica:

(4-R2) “[...] não possuímos material didático que explore nossa cultura e também a maioria dos livros pedagógicos são em português e não em nossa língua [...]” – “[...] peço ao senhor (presidente) que procure desenvolver junto as comunidades os materiais didáticos dentro de suas respectivas culturas, para que assim se possa valorizar nossas raízes as gerações futuras [...]”.

Esse ponto que trata sobre a educação é bastante interessante porque dialoga e alimenta outros temas trazidos nos quadros apresentados, ou seja, a educação escolar é decorrente da efetivação da cidadania indígena, contudo, a instituição das escolas públicas em muitas das

comunidades indígenas corrobora para o processo de normalização. Segundo Marconi (2011, p. 114) “a Terra é o lugar em que se inscreve as práticas culturais do não-indígena por um processo de urbanização do território e que, dessa forma, modifica a identidade cultural da comunidade, ao mesmo tempo, que a segrega nesse espaço pela diferença”. A manutenção da língua, almejada pelos indígenas, é fruto da cidadania que se projeta na educação,

(4-R3) “[...] que seja pensado pela vossa senhoria (o presidente) com seus ministros da Educação e Cultura algum tipo de projeto para o fortalecimento kanhgág tanto oral quanto escrita”;

(4-R4) “[...] solicitamos orientamos, professores para que possamos resgatar a nossa terra e nosas língua nativa e o mais importante a nossa identidade [...]”.

Nessa direção e considerando que a cidadania é um dispositivo da biopolítica, nos voltamos ao segundo tópico no qual se apresentam fragmentos acerca da preservação e a inclusão em direções opostas. A inclusão, nas relações sociais, não prevê a diferença, ao contrário disso, ela se legitima pela cidadania que, por sua vez, nivela os sujeitos supondo uma relação de igualdade. Contudo, para preservar é preciso minimizar o contato que se torna incontável diante da “modernização”, (2-R7) “[...] a desvalorização dos Povos Indígenas, muitas aldeias estão perdendo os direitos, a sua cultura por causa da modernização que vem abrangendo as aldeias”. Por modernidade, podemos compreender as proximidades culturais possibilitadas pela tecnologia: televisores, internet, celulares, computadores. O contato, nesse contexto, se encarrega também do processo de normalização. Contudo, o desejo de preservação da identidade indígena é formalizado pela cidadania que, por meio das reivindicações dos direitos, se efetua (6-R8) “[...] *queremos ser reconhecidos e respeitados como qualquer um ser na sociedade brasileira, nós os povos indígenas temos direito dessas demarcações de terra [...]*”. Compreendemos que a fragilidade da cidadania indígena ecoa no modo como o indígena se volta ao Estado para exigir sua cidadania (7-R4) “[...] *essa solução seria um apoio entre os políticos que briguem por uma causa justa como a nossa [...]*”. Outro eco da fragilidade da efetividade indígena é a condição de tutela que ofusca as ações políticas voltadas aos indígenas e se verbaliza nos fragmentos do terceiro tópico dos quadros, (3-R10) “[...] *(grande preocupação dos indígenas) seriam as melhorias para o habitat indígena [...] principalmente sua língua e demarcação de terras. Que ao longo dos anos vêm sendo colocada como um impasse ou regresso no progresso brasileiro*”.

O direito à diversidade, garantia da cidadania, autoriza a autenticidade da identidade indígena. Esse é o principal efeito de verdade produzido pelos ideais da cidadania, mas também é ponto de partida para o movimento contraditório da biopolítica. O discurso

predominante dessa forma de governo é o da Diversidade Cultural, que se converte em políticas públicas e faz do Vestibular Indígena um acontecimento discursivo e histórico. No entanto, os efeitos práticos desse discurso de liberdade e de igualdade são marcados pela volta do biopoder, porque as reivindicações são marcadas pela memória discursiva, ou seja, é o retorno constante da condição de subordinação do indígena que faz morrer a diversidade pelos processos de disciplinarização.

4) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA⁴⁴- UEPG

Princípio de Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R3) “Sabemos que a cada dia que passa, nossa língua indígena está se extinguindo e a nossa terra não é como antes [...]”; (R4) “[...] nossa língua materna está a cada dia desaparecendo. estamos ficando sem nossas terras, e por isso estamos perdendo nossa origem [...]”; (R7) “[...] buscamos proteger nossa mata e nossa cultura [...]”.
2) A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R7) “[...] cada dia que passa perdemos nossas tradições por causa do convívio com os outros povos e estamos perdendo nossa terra pois a cada dia que passa mais e mais as cidades se aproximam de nossas terras [...]”; (R8) “[...] (outra preocupação) é a perda das tradições e a da língua indígena, que está ocorrendo pelo contato mais direto com o branco”.
3) A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R1) “[...] não estamos conseguindo ter total liberdade para conversar com líderes maiores por falta de recursos dentro de nossa aldeia [...]”; (R2) “[...] falta da demarcação das nossas terras, que agente está a muito tempo pedindo para o senhor. Nós tentamos de várias maneiras se comunicar com o senhor mas nunca deu certo [...]”; (R3) “Decidimos que seu governo tome medidas para ajudar e proteger nossas terras e as nossas culturas”; (R6) “[...] a linha do trem que pega parte da área da aldeia, que porém dificulta a plantação [...] aumento da área demarcação que a aldeia de fato vem aumentando nos últimos tempos” – “É desejo que ambos os fatos mencionados sejam resolvidos, sendo assim viveremos cada vez mais contentes [...]”;

⁴⁴ A redação (R5) é a mesma (R2) da Universidade Federal do Paraná considerando que esse candidato optou por esta universidade como primeira opção, por isso, não vamos repeti-la. O mesmo se aplica à redação (R12) da UEPG cujo candidato foi aprovado pela UEM, primeira opção do candidato, em quarto lugar.

	(R8) “[...] estamos pedindo um apoio aos governantes do estado do paraná e do Brasil”; (R9) “[...] pedimos a vossa senhoria que autorize a demarcao e que nos indios Kaingang possamos tomar posse das terras [...]”; (R10) “[...] falta de assistência sofrida pelos ndios [...] A cultura índigena está sendo muito deixada de lado”; (R11) “[...] desde 2001, a comunidade está lutando pelas sua terra, a demarcao, mas no entanto não obtemos nem uma resposta [...] o processo está parado na funai de Brasilia” “[...] pedimos apoio que a situação se resolva logo nessa comunidade.”.
4)A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua ndigenas.	(R1) “[...]super importante para repasar para os nossos filhos tanto que tenha nas universidades as nossas léguas Kaigang e Guarani.”; (R3) “Reivindicamos que as escolas da nossa aldeia, ensinem a nossa língua original, com professores índigenas e que isso se torne obrigatório em cada aldeia índigena no país para a não extinção dessa cultura.”; (R6) “Representantes educadores e caciques, relataram a importância de novos livros didáticos em lingua índigena kaingang na escola nova [...]”; (R7) “[...] estudando e aperfeiando nossos conhecimentos para no futuro poder ajudar nosso povo tendo um conhecimento mas amplo da realidade cultural do mundo em geral.”; (R9) “E colicitamos tmbm a Secretaria de Educação para que abram uma exceção nas Escolas estaduais e municipais uma disciplina na lingua Kaingang que ofereçam recursos ao indio analfabetos para que possamos conviver em harmonia e paz dentro e fora dos costumes índigenas, com isso nos não vamos perder os costumes e nossa cultura que nossos antepassados deixaram para a futura geração”.
5)Os direitos como condição de cidadania do ndigena.	(R3) “Comentaremos sobre as áreas demarcadas para os grupos índigenas, pois estão sendo destruídos pela ação do homem branco que não respeita a demarcao das terras índigenas e delas exploram madeira ilegalmente e caam animais que  pra nossa sobrevivência e harmonia [...]”; (R8) “[...] o futuro de nossa aldeia, que está sendo ameaçado pelas industrias madeireiras que estão invadindo nosso território para retirada ilegal das nossas arvores, que estão sendo destruidas em uma velocidade muito rápida, eles destroem nossas matas e depois fazem grandes campos de soja e se não bastasse usam agrotóxicos, que causam a poluição nos rios e do nosso ar [...]”; (R10) “[...] quanto a demarcao os mesmos (ndigenas) não possuem qualquer recurso que impessa as invasões de áreas por caçadores ou madeireiros tendo assim que arriscar a vida.”.
6)Reconhecimento de si	(R3) “[...] queremos continuar existindo com a nossa

como cidadão	cultura e com isso ter um espaço digno na sociedade brasileira [...]”.
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R1) “[...] nos indígenas não vamos desanimar do nossos interesses tanto como recuperar nossas terras que os antepassados perderam tanto quanto nossas culturas nossas rezas [...]”; (R4) “Sei que é nossa obrigação sabermos que o índio sem sua língua indígena ele é considerado não índio [...]”; (R7) “Hoje as vezes somos recuzados pela sociedade que acho que somos um povo inferior, mas assim como qualquer nação não vamos desistir de nossos ideais pois somos um povo guerreiro que lutamos [...]”; (R10) “Quero então deixar meu pedido que estejam atentos aos problemas do povo Kaingang.”.

A cidadania indígena, conforme as discussões apresentadas neste trabalho, foi idealizada pelo princípio de igualdade que nivela os sujeitos perante a lei. É pela regulamentação de normas de conduta que a cidadania se valida. Ela, portanto, configura uma identidade nacional cujos parâmetros são, fundamentalmente, não indígenas. A noção de cidadania é muito cara para nesta pesquisa, diante do que temos compreendido como nação. Para tanto, recorreremos aos estudos de Anderson (2008) que considera que a nação consiste em uma comunidade imaginada. Uma sociedade politicamente negociada e consolidada a partir de uma língua oficial. Anderson (2008) chama a atenção para o peso da língua escrita na construção da nação, dado que é pela língua escrita que as narrativas que compõe a história de uma nação são contadas e, assim, se perpetuada. Em função disso, língua e cultura são indissociáveis, se alimentam mutuamente. A língua é a “marca registrada” das nações. Segundo Anderson (2008) a língua fazia parte da formação nacional na Europa oitocentista cujo conceito de nação advinha da “propriedade privada da língua”. A língua é, portanto, o elemento fundamental de uma população e de sua cultura (7-R4) “[...] o índio sem sua língua indígena ele é considerado não índio [...]”. A tendência, ao considerarmos a língua oficial, a comunidade nacional e a identidade nacional é de colocar a língua indígena sob parâmetros não indígenas, instaurando aí outra contradição, pois o indígena constitui a diversidade compositiva do brasileiro. Negar que o indígena faz parte da identidade nacional implica também negar parte de sua cidadania, negar-lhe seus direitos (6-R3) “[...] queremos continuar existindo com a nossa cultura e com isso ter um espaço digno na sociedade brasileira [...]”. A contradição que incide sobre o pertencimento e o não pertencimento do indígena na identidade nacional decorre das diferenças marcadas pelo modo como a cidadania

indígena foi construída, isto é, para inserir essas populações na sociedade não indígena a fim de ocupar um lugar de exclusão e sujeição.

Ao falar do nacional o indígena acaba sendo separado e apagado, como se não existisse dentro do universo nacional. Em função disso, as reivindicações ao governo sobre as dificuldades das comunidades indígenas assumem um tom apelativo (7-R1) “[...] *nos indígenas não vamos desanimar do nossos interesses tanto como recuperar nossas terras que os antepassados perderam tanto quanto nossas culturas nossas rezas [...]*”. É possível reconhecer que as questões políticas e identitárias tangem-se e se afetam de maneira prática, nas relações sociais as quais se definem de modo conflituoso e, muitas vezes, preconceituoso, excludente, (7-R7) “*Hoje as vezes somos recuzados pela sociedade que acho que somos um povo inferior, mas assim como qualquer nação não vamos desistir de nossos ideais pois somos um povo guerreiro que lutamos [...]*”. As ações políticas repercutem diretamente no cotidiano dos indígenas

(3-R6) “[...] a linha do trem que pega parte da área da aldeia, que porém dificulta a plantação [...] aumento da área demarcação que a aldeia de fato vem aumentando nos ultimos tempos” – “É desejo que ambos os fatos mencionados sejam resolvidos, sendo assim viveremos cada vez mais contentes [...]”.

Nesse sentido, a identidade nacional, que reúne cultura nacional, política nacional e sistemas de representação, torna-se contraditória pela falta de esclarecimento na definição do brasileiro. Ao mesmo tempo em que a identidade nacional trabalha para a minimização das diferenças de uma nação, ela também se serve da exclusão de forma velada a fim de manter um padrão para a identidade nacional. A obscuridade na definição das especificidades de uma identidade seja a nacional ou as indígenas deixa as diferenças vulneráveis a (pré)conceitos torpes e insultuosos. Ambos os sentidos favorecem o processo de exclusão desse sujeito, uma vez que se consolidam sobre efeitos de verdade que fazem morrer a autonomia e a legitimidade da identidade indígena. Desse modo, embora seja concedida ao indígena uma posição de cidadão na esfera nacional, sua voz é silenciada por sua própria historicidade e por não ser reconhecido política e socialmente.

5) UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE⁴⁵

⁴⁵ A redação (R1) desta universidade foi aprovado em duas universidades, por isso, manteremos sua redação sob a sigla (R3) da UEPG. Vale ressaltar que sua primeira opção foi a UNIOESTE. Contudo, o foco do trabalho recaí sobre as regularidades apresentadas e não as colocações ou opções das universidades dos candidatos. O

Princípios de Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R3) “[...] precisamos delas (das terras) para nossa sobrevivência, e assim vamos preservar as nossas matas, pois teremos onde plantar sem precisar derrubar as matas.”; (R5) “[...] com o aumento do nosso povo as terras estão se tornando muito pequenos, não dando condições de sobrevivência.”; (R8) “[...] (queremos) alimento das nossas terras, para que possamos dar um futuro melhor para os que ainda não nasceram com nosso plantil”; (R11) “[...] preocupamos com a natureza com a natureza e suas matas essa relação de afeto os brancos não poderiam ocupar o lugar, onde os xetás precisam precisam fazer suas suas reivindicação refazer seus costumes”.
2) A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R3) “[...] nossas tradições que estão sendo deixadas de lado, hoje alguns indígenas já estão vivendo como os brancos, alguns não falam mais nossos idiomas já não conhecem mais nossas tradições e costumes [...]”; (R4) “[...] vem por meio desta carta manifestar a preocupação referente a influência de uma linguagem diferente como a língua materna para nós tentando dizimar a nossa língua tradicional que p Kaingang [...]”; (R7) “[...] hoje, nós indígenas já temos nosso próprio costume, de estudar, falar e sai pela cidade e aprendemos o costume dos brancos”; (R11) “Atualmente em sociedade indígenas e a cultura costumes valores estão expandindo cada vez mais excluído e se adaptando a convivência dos não-indígenas em sociedade de modo geral.”.
3) A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R4) “[...] solicitamos uma reedemarcação por notarmos os que ela vem diminuindo visivelmente e com o passar dos anos”; (R5) “[...] pedimos atenção especial com nós o Povo Kaingang, que através do setor competente discute a melhor maneira de fortalecer e valorizar a nossa língua e a nossa cultura e ainda rever as terras nossas, de maneira que venha dar uma vida digna ao nosso povo [...]”; (R8) “[...] o povo Kaingang necessita é que possa ter algum alçólio para que a língua seja cada vez mais falada e assim nosso povo não entre em extinção, queremos continuar existindo enquanto a nossa língua é falada.”; (R9) “[...] solicitar ao Sr. Presidente a demarcação de terras para os povos indígenas que estão lutando anos e anos para conseguir a área demarcada.”;

mesmo se aplica ao candidato que nesta universidade está representado pela sigla (R6); este mesmo candidato já foi citado na UEPG sob sigla (R11).

	(R10) “Nos estamos reivindicando porque as reserva aonde a dente morava esta pequena, porque cada dia ela vai aumentando cada vez mais os índios [...]”; (R11) “Sobre a atual situação, como a terra não demarcada, podemos dizer pela crença e suas cultura e linguagem os índio xetá podem não perder suas terras e devem continuar lutando [...]”.
4)A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R2) “[...] (reivindicamos) o concurso para professores indígenas e guaranis do Paraná para o bem das comunidades. E a contratação de mais professores Kaingangs nas escolas indígenas [...] São eles que sabem a realidade da sua comunidade a cultura os costumes e principalmente a língua. A segunda reivindicação é a construção de um parquinho para todas as escolas indígenas para que os alunos possam se interessar mais na educação [...]”; (R4) “A cada ano que passa vem diminuindo o número de indígenas que falam nossa língua, grande parte se da por meio da escola, pelo motivo que sair da aldeia estudar em escolas fora dela. Por isso pedimos a construção de uma escola que possa suprir a demanda de alunos da nossa aldeia, juntamente com uma grade curricular diferenciada para Ensino Fundamental e Médio.”; (R9) “[...] estou preocupada com futuro das crianças indígenas. Porque na Terra Indígena de Rio das Cobras, maioria são professores não indígenas que não entendem da cultura indígena, muito menos a lingua. E através desta veio solicitar, professor indígenas na educação escolar de educação infantil e anos iniciais falantes da língua materna, a lingua indígena”; (R10) “Para que possa ensinar nossas crianças, a valorizar as nossas culturas, os trajes, a dança e ter um lugarzinho para eles poderem sobreviver e não esquecer a sua lingua materna, que é muito importante para nos indios.”
5)Invasão das terras indígenas por não indígenas	
6)Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R2) “[...] a educação é um direito de todos.”; (R11) “[...] ter seus direitos de viver com suas famílias e semear seus frutos e não deixar suas linguagem e suas culturas.”.
7)Apelo à solidariedade do Estado.	(R3) “[...] algumas terras que pertencem a nos índios mas estão apossados pelos brancos [...]”; (R7) “[...] hoje em dia, o governo também apoia a existência do s índios, Graças a Deus, nós já somos os mestres de estudos como os cientistas, com a ajuda do presidente e seus povos, conseguimos conquistar a nossa própria terra para sobreviver, viver em sociedade e fazemos parte da vida dos não-indios. O índio vai existir sempre.”.

As manifestações sobre a língua e a terra registradas pelos candidatos indígenas são efeitos produzidos pela relação entre história/memória e (ação e postura) política. Por política estão implicados conceitos como a cidadania, a biopolítica (fazer viver e deixar morrer), as políticas de afirmação e de inclusão, e o Estado, ou seja, sua força sobre a política e sobre a(s) sociedade(s). As ações políticas produzem efeitos que afetam diretamente a sociedade indígena. Vale ressaltar que essas ações políticas advêm de um governo cujas formalidades e princípios são construídos a partir de parâmetros não indígenas. A instituição escolar pública voltada aos indígenas constitui o universo político e caminha segundo os ideais do governo. Temos visto até o presente momento do trabalho que a escola tem se tornado um recurso não indígena para a preservação das línguas indígenas. No entanto, também discutimos que, para que as línguas indígenas sejam ensinadas nas escolas é necessário que ela seja pedagogizada, isto é, que os métodos aplicados no processo de ensino-aprendizagem estejam de acordo com o modo como os saberes são sistematizados, organizados e didatizados para que seja ensinado nas escolas. O que os vestibulandos têm apresentado nesta universidade caminham nessa direção. Para demonstração, levantamos algumas sugestões apresentadas pelos vestibulandos⁴⁶:

- (4-R2): concurso para professores indígenas; contratação de mais professores Kaingangs nas escolas indígenas, porque são eles que conhecem a realidade das comunidades indígenas; construção de um parquinho para os alunos se interessarem mais pela educação;
- (4- R4): construção de uma escola que supra a demanda dos alunos indígenas e uma grade curricular adequada para o ensino dos indígenas;
- (4-R9): contratação de professores que entendam as línguas indígenas e de professores para o ensino infantil da língua materna;
- (4-R9): ensino da cultura com trajes e a dança, para que a cultura possa sobreviver.

Na perspectiva dos vestibulandos indígenas a escola pode representar a esperança. Diante das discussões agenciadas, esse sentido atribuído à escola implica em uma contradição que ilustra o funcionamento da biopolítica, ou melhor, do movimento contraditório que constitui a biopolítica no movimento em fazer viver e deixar morrer. A escola, sob o olhar dos candidatos indígenas, é condição para fazer a viver a cultura indígena, porém, ao pedagogizar os saberes que a constituem, muito se “deixa morrer” em função do próprio processo

⁴⁶ As sugestões expressas pelos vestibulandos são referentes ao quarto tópico – “A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas”.

educacional. Trata-se da contradição constitutiva da realidade indígena. Nessa perspectiva, a contradição abrange as questões indígenas não apenas na ordem educacional, mas também no âmbito político (incluindo os impasses territoriais: falta da demarcação e invasão das terras indígenas pelos não indígenas) que repercute também na identidade linguística. Não é difícil perceber, pelas produções textuais, os frequentes equívocos com a forma padrão-culta da língua portuguesa. As inadequações referentes à ortografia e à gramática do português mostram a dificuldade com a língua nacional, além disso, os apelos à conservação das línguas indígenas revelam também a falta de domínio sobre ela. Essas dificuldades com as línguas (indígenas e portuguesa) representam as contradições que constituem a identidade linguística do vestibulando.

O processo de construção da nação deu-se favoravelmente à consolidação da identidade nacional que padronizou o modelo de nacionalidade. Tal processo significou a emergência de sentidos pejorativos sobre os indígenas que o distanciaram da condição de cidadão, cooperando para a deficiência no ensino escolarizado da língua portuguesa, uma vez que as práticas linguísticas e culturais de origem (étnicas) são outras. Razão de as políticas de afirmação e de inclusão, teoricamente, serem divisoras de águas no que concerne à cidadania indígena, pois, é a partir delas que os índios passam a ter maior visibilidade e assistência do governo e da população. Todavia, sua história de exploração e de subjetivação faz com que essas políticas sejam comumente compreendidas como recompensas por essas dívidas. Para compreender a importância das políticas de afirmação e de inclusão nas transformações das relações sociais, mediante o reconhecimento dos índios como cidadãos pelo Estado, selecionamos o fragmento a seguir:

(7-R7) “[...] hoje em dia, o governo também apoia a existência dos índios, Graças a Deus, nós já somos os mestres de estudos como os cientistas, com a ajuda do presidente e seus povos, conseguimos conquistar a nossa própria terra para sobreviver, viver em sociedade e fazemos parte da vida dos não-índios. O índio vai existir sempre”.

A inclusão possibilita ao indígena ascender político e socialmente, já que é na/pela sociedade não indígena que ele alcança status e os confortos da tecnologia por meio do regime econômico capitalista. Vale ressaltarmos que para ser incluído o indígena passa pelo processo de normalização fazendo viver o nacional ao invés de fazer viver a diversidade, como prevê a biopolítica. Essa dinâmica, própria da biopolítica, no que diz respeito às questões indígenas, põe em funcionamento o biopoder fazendo viver o monocultural, colocando em xeque a preservação da identidade indígena. Os efeitos de verdade entre o que é nacional e o que é

indígena tomam proporções e sentidos divergentes, repelindo-se. Assim, ser indígena e ser brasileiro, ao mesmo tempo, é viver em contradição, em conflitos de não lugares. Por isso, diante das diferenças linguísticas e identitárias, preservar e incluir é linguístico, social e politicamente contraditório.

6) UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP

Princípios de Governamentalidade (Biopoder e Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R1) “[...] nos precisamos de um espaço só o nosso como eles (não-indígena)”; (R5) “Pois nossas terras são o bem mais precioso que temos. E temos medo que tirem de nos, pois aqui aprendemos a nossa língua, nossa cultura e não podemos ficar sem elas [...] Por isso temos que lutar para não perder, as nossas terras, pois temos que retomar toda nossa língua que está se perdendo aos poucos [...]”; (R10) “[...] nós, povo guarani, discutimos e dialogamos sobre a retomada de parte de nossas terras, e também os costumes de nossa tribo.”.
2) A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R1) “[...] as reservas sofrem com a pressão do mundo do desenvolvimento” – “estão se aproximando cada vez mais, nossa cultura já não estão tão valorizada, devido a intervenção dos brancos, hoje nosso costume já não se vê dentro da própria aldeia, devido a isso.”; (R3) “[...] sem terras não podemos construir escolas para ensinar nossas crianças que tiveram contato com os não índios e só falavam o português deixando de lado sua língua materna” ⁴⁷ ; (R11) “[...] construção de edreletricas nos rios tem um impacto ambiental muito grande e o espaço está cada vez menor a caça, e os peixes estão acabando.”.
3) A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R1) “Diante de uma política de inclusão social, os índios guarani estão perdendo a cultura e a língua materna.”; (R2) “Necessitamos de ajuda, onde vivemos esta havendo algumas contradições, pessoas não-indígenas estão querendo nos tirar de nossas terras, querem nossas terras para eles.”; (R3) “[...] a maior preocupação nossa é a demarcação de nossas terras que foram de terra ocupadas por não índios, trazendo assim dificuldades em ensinar nossa língua materna [...]”; (R4) “[...] precisamos de mais plojetos, na melhoria da

⁴⁷ Apesar de esse trecho caber nessa regularidade, ela também sugere que o ensino da língua materna se efetua por meio da escola. Esse assunto será discutido em uma seção específica.

	nosas aldeias” – “[...] as nossas matas, nossos rios, estão desaparecendo está ficando difícil viver nesta situação”; (R7) “[...] estamos enviando essa carta direcionada a vossa senhoria, para que seja tomada devida providencia.”; (R8) “[...] visto que na minha comunidade ou seja, na tão pouca terra que resta [...]”; (R9) “Vendo o crescimento das populações indígenas queremos a demarcação das terras que no passado era ocupado por nosso povo.”; (R11) “[...] (primeira preocupação) é a questão da área demarcada esta ficando com pouco espaço [...]”; (R12) “[...]Queremos mais atenção nas demarcações de nossas terras, para que, nossos filhos não fiquem Sem-Terra, e que, vivamos com dignidade e não precisámos morar na cidade [...]”.
4)A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R3) “[...] (queremos a terra para) poder construir escolas e também formar professores indígenas para levar em sua língua indígena e um bom aprendizado, para construir nossa sociedade indígena.”; (R4) “[...] (precisamos de) mais escolas e professores de língua indígena e projetos para cultura dos nossos artesanatos”; (R9) “[...] Na educação o ensino esta muito bom, nas terras indígenas a língua materna enfrenta a falta de professores bilingui, atravez dessa carta solisitamos a contratação de mais professores falante da língua materna [...]”; (R11) “[...] O nosso povo pede mais atenção para formação de professores bilingues pois existem poucos com formação. Pois se a lingua e as tradições, cultura se acabar não esistirá mas povo indígena do Paraná.”; (R12) “[...] quero mais investimento na educação com professores Kaingangs, para que nossos filhos não percam nossa lingua[...]”.
5)Invasão das terras indígenas por não indígenas	(R6) “[...] o prefeito deste município (Tomazina - PR) junto com fazendeiros e empresários, tomaram parte de nossas terras e proibiu-se qualquer manifestação cultural, inclusive a língua guarani de ser falada neste município [...]”; (R7) “[...] o homem branco vem invadindo nossa propriedade a qual não respeita a demarcação do território.”.
6)Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R1) “Nós povo Guarani através desta carta, queremos reivindicar direitos que cabe a nós” – “[...] necessitamos construir uma política que da o direito a terra, língua materna, cultura – desenvolvimento , democracia. Caso isso não aconteça, o futuro será o fim.”; (R2) “Derão direito a nossa cultura, agora querem nós tirar, precisamos de apoio, para nossa demarcação de terra, para que continuamos com nossos costumes, e cultura [...]”; (R6) “[...] (pedimos ao presidente) mais atenção de vossa parte no que diz respeito ao nosso direito de falar nossa

	língua materna e o usufruto da terra da UNIÃO.”; (R9) “[...] venho através desta carta reivindicar alguns direitos que já é nos garantido por lei” – “[...] é através da língua escrita e falada que teremos mais força para lutarmos por nossos direitos.”; (R10) “[...] temos uma comissão representadora que vai lutar para que isso (retomada da terra e costumes) aconteça em breve”; (R12) “[...] queremos garantir nossos direitos, que são fundamental para nossa sobre-vivência como, índio cidadão Brasileiro, e nossos direitos sejam respeitados e cumpridos.”.
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R2) “[...] não temos a quem recorrer, necessitamos de continuar com nossas existência, precisamos de ajuda.”; (R3) “[...] muitos falam que o índio não precisa de terra, mas nós não queremos ficar ricos em cima dela, e sim ter onde morar para levar adiante nossa cultura, língua e tradições adiante [...]”; (R4) “[...] precisamos de ajuda [...]”; (R5) “[...] queremos pedir que nos ajude à resolução de nossos problemas” – “[...] pesso que leia com muito carinho, e não deixe que ninguém as tirem de nós pois é o único bem que ainda nós resta.”.

A relação entre indígenas e Estado sempre foi bastante conturbada devido à incompatibilidade de interesses. As exigências e reivindicações dos indígenas são pertinentes à manifestação de seus costumes. Quanto ao Estado, é difícil mensurar e designar os interesses pelos quais se governa, porém, sob tal perspectiva que o que parece evidenciar é que a busca prevalece sobre a modernização, em busca do avanço econômico e tecnológico e pelo desenvolvimento dos membros da nação (2-R1) “[...] *as reservas sofrem com a pressão do mundo do desenvolvimento*” – “*estão se aproximando cada vez mais, nossa cultura já não estão tão valorizada, devido a intervenção dos brancos, hoje nosso costume já não se vê dentro da própria aldeia, devido a isso*”. As redações têm mostrado que o desenvolvimento, o avanço da cidade faz com que os indígenas sintam-se pressionados e inseguros, (2-R1) “[...] *as reservas sofrem com a pressão do mundo do desenvolvimento*” – “*estão se aproximando cada vez mais, nossa cultura já não estão tão valorizada, devido a intervenção dos brancos, hoje nosso costume já não se vê dentro da própria aldeia, devido a isso*”. Esse processo (desenvolvimento tecnológico e econômico) implica na exploração de recursos naturais a fim de sustentar a tecnologia, principal fruto da modernização: (2-R11) “[...] *construção de edretricas nos rios tem um impacto ambiental muito grande e o espaço está cada vez menor a caça, e os peixes estão acabando*”. Faz parte da identidade indígena esse zelo pela natureza,

dado que ela, desde as origens indígenas, é responsável pelo sustento e pelo modo de vida dos indígenas, por isso, vê-la em risco significa ver-se em risco. Para protegê-la e proteger-se os indígenas recorrem ao governo, em um pedido de socorro sobre si e sobre a natureza: (3-R4) “[...] *precisamos de mais plojetos, na melhoria da nosas aldeias*” – “[...] *as nossas matas, nossos rios, estão desaparecendo está ficando difícil viver nesta situação*”. Os excertos têm revelado a instabilidade do indígena com relação à terra, à língua e à cultura, levando-nos a compreender, em muitos casos, a radicalidade de suas manifestações. Conforme temos observado a demarcação das terras é o que mais tem incomodado e causado insegurança, (3-R12) “[...] *Queremos mais atenção nas demarcações de nossas terras, para que, nossos filhos não fiquem Sem-Terra, e que, vivámos com dignidade e não precisámos morar na cidade [...]*”. Esse trecho é relevante por dois motivos. O primeiro é a preocupação de os indígenas virarem Sem-Terra, embora os indígenas tenham direito à terra – e isso é registrado pela Constituição Federal – este candidato encontra-se sob as mesmas condições, contudo, com relação aos indígenas, não se trata de uma disputa política (seja partidária ou não) mas uma questão de direito à cultura, pois, no caso do indígena a terra é condição de manifestação da sua cultura e da sua língua, enfim, de sua identidade; ou seja, é lugar onde são autorizados a serem quem são e agir do modo como mandam os costumes. O outro ponto a ser comentado do fragmento acima é que fica bastante claro o quanto eles querem ter o seu lugar, a sua terra, o quanto eles querem viver a sua identidade; há um desejo de ser indígena de realizar as práticas culturais de sua etnia. O desejo de possuir a terra simboliza a resistência, visto que a terra em si consiste em um lugar de sobrevivência dos valores e das práticas indígenas. É nesse intuito que as reivindicações estão circunscritas: de garantir sua identidade (linguística e cultural). Para isso, ele se reconhece cidadão brasileiro, mas grande parte dos candidatos tem exprimido seus interesses sob o propósito de vida indígena, (6-R12) “[...] *queremos garantir nossos direitos, que são fundamental para nossa sobre-vivência como, indio cidadão Brasileiro, e nossos direitos sejam respeitados e cumpridos*”. É pelo objetivo de continuarem vivendo como índios que eles se sustentam na cidadania, uma vez que ela traduz o desejo em direito. O movimento de contradição da biopolítica, por fazer viver a diversidade, é condição para a contradição entre as posições sujeito indígena e não indígena, pois, ser brasileiro e ser indígena implicam em condutas diferentes.

7) UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE - UNICENTRO

Governamentalidade (Biopoder/Biopolítica)	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição assumida pelo candidato-vestibulando
1) Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R1) “[...] o povo Waimiri Atroari discutiu sobre assuntos que estão afetando sua cultura, tais como a demarcação das áreas indígenas e a herança linguística.”; (R10) “[...] muitos perderam seu costume e sua língua até sua identidade como indígena. Pois somos os verdadeiros donos desta Terra.”; (R11) “Já não caçamos e pescamos como nossos avós, tudo está diferente, parece que nossa aldeia encolheu. Aonde havia floresta e mata fechada, hoje só vemos campos e pastagens.” – “A nossa língua e nossas canções, parecem não ter forças para vencer o tempo e alcançar nossas crianças”.
2) A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R1) “[...] o fato do estar se tornando cada vez mais tecnológico exigido em diversas áreas do mercado de trabalho a fluência em pelo menos um idioma estrangeiro faz com que os jovens indígenas abandonam o aprendizado de sua língua materna e sintam-se pressionados a aprender outros idiomas como Inglês ou Espanhol”; (R6) “[...] venho por meio desta carta pedir que ajudem, os caciques a não aceitar os portugueses entrar nas reservas indígenas pois isto está interferindo no idioma ficando assim pouco dialogado perdendo a tradição local.”; (R8) “A comunidade indígena de Marrecas se reuniram [...] para discutir sobre a construção de um centro cultural para os índios dessa terra [...] onde os índios vão confeccionar os seus artesanatos, dança tradicional, reza etc. Fazer exposições para os não-índios que vão visitar a nossa terra. E que os índios não saiam da sua aldeias para vender artesanatos na cidade.”.
3) A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R3) “Nossa língua-Mãe está se extinguindo, e urgentemente temos que recuperá-la. Pois há pessoas que duvidam de nossa origem, e esse fator nos deixa mais que indignados, deixa-nos aterrorizados.” – “Com confiança e esperança nós todos esperamos ansiosos vossa ajuda.”; (R6) “A cada ano que passa mais pessoas da minha tribo vem deixando de falar a sua própria língua e isso é preocupante, pois se deixarmos de falar a nossa língua não seremos mais reconhecidos índios.” – “Quanto a demarcação das terras, a dez anos isso vem se prolongando [...]”; (R10) “[...] As terras que não foram demarcadas deveriam ser demarcadas, com isso não haveria invasões, brigas e confronto e para garantir que a nossa cultura não se perca [...]”.
4) A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	(R12) “[...] a língua indígena que está sendo deixado e não mais praticado pelo mais jovens . Por isso solicitaram uma carta ao Presidente da República Federativa do Brasil para atender o povo guarani e indicar indígenas a ser

	profissionalizantes na área da Educação. Porque os indígenas estão preocupados com a língua indígenas, não só com os jovens, mas também com as crianças que estão crescendo e estudando fora da aldeia.”
5) Invasão das terras indígenas por não indígenas	(R3) “[...] nossos irmãos brancos estão expandindo cada vez mais seus territórios sobre o nosso, nos deixando ilhados e sufocados.”.
6) Os direitos como condição de cidadania do indígena.	(R6) “[...] mas seu não correr atrás dos meus direitos cini índio ninguém o fará por mim.”; (R7) “[...] (buscamos) o nosso direito sendo livres para tomarmos nossa decisão sendo uma delas a de continuar com a nossa língua, para que possamos passar para nossos filhos e netos uma das tradições indígenas”; (R10) “Mas para isso temos que ter os nossos direitos garantidos na educação, saúde, cultura e melhorias em nossas comunidades.”; (R11) “Porque achamos que é direito de nosso povo cantar e falar, e praticar nossos rituais sagrados na terra em que nossos pais e avós nasceram.”.
7) Apelo à solidariedade do Estado.	(R3) “Estamos cada vez mais sem saída. Presos em nosso próprio lar.”; (R7) “[...] estamos lutando para que não sejamos uma extinção. Pedimos encarecidamente sua ajuda e colaboração, somos poucos mas continuamos existindo[...]”.

A cidadania, condição de liberdade e de melhores condições para a vida, se estabelece numa relação de forças. Por isso, seu funcionamento é dado nos moldes de um dispositivo da biopolítica, tendo em vista que a cidadania interviu na organização dessa forma de governo. Sob essa perspectiva, a biopolítica consiste no movimento de “fazer viver” e “deixar morrer” cuja contradição incide sobre a preservação e a inclusão, em razão da contradição existente entre aquilo que é previsto pelas políticas públicas e a sua efetividade. Dessa forma, os sentidos que ecoam da história, constroem uma memória negativa⁴⁸ acerca do indígena e repercutem nas relações sociais entre indígenas e não indígena. Tal negatividade projetada sobre o indígena (sua língua e sua cultura) é condição para exclusão desses povos, (5- R3) “[...] nossos irmãos brancos estão expandindo cada vez mais seus territórios sobre o nosso, nos deixando ilhados e sufocados”. No conflito natural promovido pela convivência entre diferentes identidades, dado que a identidade implica na diferença, na desigualdade, na intolerância, no desrespeito e no descaso também das autoridades: (3-R10) “[...] As terras que não foram demarcadas deveriam ser demarcadas, com isso não haveria invasões, brigas e confronto e para garantir que a nossa cultura não se perca [...]”. Esse fragmento

⁴⁸ Negativa, porque resgata valores pejorativos a essas populações.

exemplifica as contradições entre a cidadania indígena e sua efetividade, expondo, assim, as dificuldades na aceitação de suas diferenças, mesmo que a garantia de viver conforme práticas culturais referentes a cada etnia esteja prevista na Constituição Federal. Nesse sentido, a liberdade para os indígenas está restrita ao seu território que, muitas vezes, não está demarcado, (7-R3) *“Estamos cada vez mais sem saída. Presos em nosso próprio lar”*. Temos observado que a cidadania indígena ainda é muito frágil e vulnerável, no entanto, é uma das poucas formas de negociar a sobrevivência de sua identidade (7- R7) *“[...] estamos lutando para que não sejamos uma extinção. Pedimos encarecidamente sua ajuda e colaboração, somos poucos mas continuamos existindo[...]”*. Ao mesmo tempo em que há possibilidades de recorrer aos seus direitos – em função da cidadania, o candidato da citação acima converte sua cidadania em um pedido de socorro, como se não houvesse outra maneira de “salvar” a si e aos seus,

(3-R6) *“A cada ano que passa mais pessoas da minha tribo vem deixando de falar a sua própria língua e isso é preocupante, pois se deixarmos de falar a nossa língua não seremos mais reconhecidos índios.”* – *“Quanto a demarcação das terras, a dez anos isso vem se prolongando [...]”*.

Os problemas acerca da terra e da cidadania se refletem nas práticas linguísticas de maneira direta, pois, a língua é falada no espaço no qual ela é autorizada, a terra. Esta, por sua vez, existe em função das leis que formalizam a cidadania indígena, enquanto a língua (e a cultura) precisa(m) que ambas se efetivem para que ela continue existindo (6- R7) *“[...] (buscamos) o nosso direito sendo livres para tomarmos nossa decisão sendo uma delas a de continuar com a nossa língua, para que possamos passar para nossos filhos e netos uma das tradições indígenas”*.

A repetibilidade das reivindicações tecidas sobre as temáticas em questão (terra e língua) são recorrentes em todas as universidades, formando, assim, o campo de estabilização dos enunciados acerca do tema eleito. Convém esclarecer que, em virtude de muitos aspectos constatados serem reincidentes em quase todas as universidades, optamos por não tornar as análises enfadonhas. Com isso, em cada instituição, a ênfase recai sobre determinados aspectos e não outros.

8) UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ - UNESPAR

Princípios de Governamentalidade	Representação do indígena sobre si mesmo: a posição
---	--

(Biopoder/Biopolítica)	assumida pelo candidato-vestibulando
Relação de integração entre os elementos constitutivos da identidade indígena: língua, terra e corpo.	(R4) “O caso mais difícil para os índios que falam português, é de tentar falar a língua indígena, todos os índios tem falar aq língua indígena, eles tem que deixar a língua português, eles só sabem falar pouco”.
A preservação e a inclusão em sentidos opostos.	(R6) “[...] (precisamos com urgência discutir sobre) o resgate e a preservação de nossa cultura, pois cada avanço da tecnologia se perde parte da cultura, as danças, o conhecimento dos pajés e velhos que morrem em nossa aldeia, os quais são o dicionário da cultura indígena”.
A responsabilidade do governo em possibilitar melhorias na qualidade de vida às populações indígenas	(R4) “[...] os índio precisam muito da ajuda do Presidente [...]” – “No caso da demarcação muito índios estão revoltados a Terra que eles viveram por milhões de anos esta tomada pelos brancos isso na região do Paraná, mais só agora que o Presidente sabe disso [...]”; (R5) “[...] (que) seja um demarcação de terra feita por vocês para os índios não seja tomado pelos maiores [...]”; (R6) “[...] Pedimos com urgência, uma equipe do seu governo (para discutir sobre a preservação)”.
A educação como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas.	
Invasão das terras indígenas por não indígenas	
Os direitos como condição de cidadania do indígena.	
Apelo à solidariedade do Estado.	(R4) “[...] Agora o Presidente esta do lado dos índios, ele vai dar a Terra de novo aos indígenas.” (R5) “[...] E seja uma demarcação amigaveu para todas as pessoas envouvida nessa demarcação que Neuma sepresiso deramar sangue ou lagrima que todos vivau se naceu teritorio com sua familia parado sustento para seu filhos que eles poson estudar para dar alegria para seus pais.”; (R6) “Pedimos também ao reivindicarmos as terras, com a distribuição das mesmas, pensando nos dois tipos de índio, analisando os dois tipos de índio, aquele que se interessa no capital, no dinheiro, e aquele que não é interessado nos prazeres que a cultura do não índio oferece”.

Esta universidade se diferencia das outras pela baixa procura que ela teve na décima edição do Vestibular Indígena, por isso, a quantidade de citações que compõe os quadros desta instituição são menores e os quadros apresentam mais linhas/colunas em branco que as outras. Por serem temas das redações, terra e língua trouxeram à visibilidade problemas

sociais, políticos e econômicos cujos efeitos atingem diretamente as línguas étnicas: (1-R4) *“O caso mais difícil para os índios que falam português, é de tentar falar a língua indígena, todos os índios tem falar a língua indígena, eles tem que deixar a língua português, eles só sabem falar pouco”*. A predominância da língua portuguesa faz jus à predominância cultural. Nessa afirmação, estão inscritas as contradições que fazem da cidadania um caminho tortuoso cuja efetividade está à mercê de ações políticas estratégicas e de políticas de afirmação e de inclusão que propõe mudanças; ao mesmo tempo em que isso ocorre, a cidadania não tem força para mudar a conduta de uma sociedade culturalmente intolerante e desrespeitosa constitutiva da memória do período colonial. As contradições existem no movimento da biopolítica e trazem de volta à contemporaneidade o biopoder. A cidadania indígena, como temos observado ao longo dos trechos retirados das redações, não tem se mostrado forte suficiente para se tornar um direito, uma exigência, e, para se fazer ouvir – enquanto deveria ser, mas é manifestada como um pedido de misericórdia ao Estado, pois, verbaliza-se com o mínimo de agressividade possível (7-R4) *“[...] Agora o Presidente esta do lado dos índios, ele vai dar a Terra de novo aos indígenas”*. Unissoante, os pedidos pela demarcação de terra é entoada quase em coro pela frequência com que se repete

(7-R5) *“[...] E seja uma demarcação amigaveu para todas as pessoas envouida nessa demarcação que Neuma sepresiso deramar sangue ou lagrima que todos vivau se naceu teritorio com sua familia vivendo com suas terras para prantar e colher o seus alimentos para do sustento para seus filhos que eles poson estudar para dar alegria para seus pais”*.

A terra é elemento fundamental para preservação da cultura e da língua indígenas, porque é ela que integra os membros de uma etnia à cultura e à língua: ela reúne passado, presente e futuro. Por isso, a terra possui suma importância para a preservação, porque ela própria é a manutenção da identidade indígena

(1-R6) *“[...] (precisamos com urgência discutir sobre) o resgate e a preservação de nossa cultura, pois cada avanço da tecnologia se perde parte da cultura, as danças, o conhecimento dos pajés e velhos que morrem em nossa aldeia, os quais são o dicionário da cultura indígena”*.

Pelo gesto de leitura empreendido, este enunciado contempla uma memória discursiva acerca das raízes étnicas, promovendo o biopoder como efeito contraditório da biopolítica.

5.2.4 Descrição metodológica e prática analítica

Três aspectos foram estabelecidos como critérios da prática analítica para o gesto de leitura acerca das condições de produção que circunscrevem as redações do Vestibular:

- 1) A historicidade e o papel da memória que fragilizam as políticas de inclusão e de afirmação, criando condições para a construção de identidades conflituosas pelas contradições instauradas;
- 2) A prova em si, como materialidade linguístico-discursiva: as condições (critérios) de avaliação e os critérios dados pela linguística (da língua portuguesa), a partir da constitucionalização da língua portuguesa – domínio e internalização.
- 3) A situação enunciativa na modalidade escrita sob a orientação das noções de campo de utilização e de estabilização (identidade do enunciado).

Conforme já discutido anteriormente, o Vestibular Indígena consolida uma forma de retratação aos povos indígenas do Brasil. Haja vista que os inúmeros conflitos que há muito tempo assolam essas populações minoritárias encontram-se manifestadas nas redações produzidas. Nessas produções, verificamos que o indígena não se fechou em sua cultura, ao mesmo tempo em que ele revela não querer perdê-la, ainda que, para pouco preservá-la ele não saiba formular ou propor soluções efetivas. Outro ponto enfatizado é a expectativa de preservação de sua cultura e língua depositada por alguns vestibulandos na educação escolar. A escola é, nessa ordem, reconhecida como um recurso para a continuidade dos usos e costumes das culturas étnicas, condição de sua efetivação como prática. Diante disso, a escola, na perspectiva dos candidatos é parte integrante da comunidade e seu papel é o de contribuir para amenizar os problemas da comunidade, em especial, os relativos a sua cultura.

Destacamos ainda que, em termos quantitativos, a posição sujeito de si se sobrepõe à do outro, demonstrando, assim, que a cultura étnica ainda prevalece sobre a do outro. Referimo-nos aqui acerca das suas singularidades como populações indígenas que as marcam, dentre elas podemos citar o efeito de coletividade que nos é sugerido pelo frequente uso da primeira pessoa do plural “nós” nas reivindicações feitas. Essa recorrência aponta também para uma forte identificação desse sujeito para com seu grupo. É a relação de pertencimento e de integração com a sua comunidade que se mostra com bastante intensidade nas redações. Além disso, os indígenas mencionam com frequência a preocupação com as gerações futuras ou com as gerações passadas:

(UFPR-4-R6- grifo nosso) “[...] gostaríamos de professores em nossas escolas, para ensinar nossos *filhos e netos* a língua que muito tem se perdido”;

(UEL-6-R8-grifo nosso) “[...] nós povos indígenas que lutam pelas suas terras [...] e ter os direitos como qualquer um ser humano para trabalhar e garantir o sustento dos nossos *filhos*”;

(UEPG-4-R9-grifo nosso) “E colicitamos também a Secretaria de Educação para que abram uma exceção nas Escolas estaduais e municipais uma disciplina na língua Kaingang que ofereçam recursos ao índio analfabetos para que possamos conviver em harmonia e paz dentro e fora dos costumes indígenas, com isso nós não vamos perder os costumes e nossa cultura que nossos *antepassados* deixaram para a *futura geração*”;

(UEPG-7-R1) “[...] nos indígenas não vamos desanimar do nossos interesses tanto como recuperar nossas terras que os *antepassados* perderam tanto quanto nossas culturas nossas rezas [...]”;

A menção feita pela grande maioria dos candidatos com relação à terra é outro aspecto que merece destaque, porque é mencionada como condição de existência, sobrevivência e preservação da língua e da cultura. As reivindicações sobre a terra são similares a todas as universidades submetidas à análise. Alguns candidatos se apoiam na história como argumentação e forma de reivindicação sobre o direito à terra, uma vez que eles, os índios, são os nativos, isto é, aqui já habitavam antes da chegada dos portugueses. Ainda com relação à terra, há muitas reivindicações que recaem sobre o aumento populacional que, para muitos candidatos a sensação representada nos textos é a de que a terra está “diminuindo”, tal como demonstram os excertos abaixo:

(UFPR-3- R12- grifo nosso) “[...] viemos a lhe escrever, para pedir seu reconhecimento, em relação ao constante *crescimento da comunidade indígena*”;

(UEL-1-R6-grifo nosso) “[...] nosso povo povo está *crescendo populacionalmente*, já não temos nem espaço para fazer o plantio de nossas roças”

(UEL-3-R12-grifo nosso) “[...] precisamos que nossa terra seja revista novamente para fazer nova demarcação devido o que durante esses anos o *povo que vive nesta T.I esta aumentando e a terra esta ficando pouco* para os indígenas fazer suas plantações e moradia”;

(UEPG-3-R6- grifo nosso) “[...] a linha do trem que pega parte da área da aldeia, que porém dificulta a plantação [...] aumento da área demarcação que *a aldeia de fato vem aumentando* nos ultimos tempos”;

(UNIOESTE-1-R5- grifo nosso) “[...] com o *aumento do nosso povo* as terras estão se tornando muito pequenos, não dando condições de sobrevivência.”;

A língua é, nesse cenário, a maior preocupação dos indígenas. Por ser elemento fundamental da cultura, as dificuldades na manutenção da língua implica na fragilidade da identidade indígena. Com o enfraquecimento da língua, ou seja, o não falar da língua indígena

significa não ser reconhecido como tal. O receio de perder a identidade indígena pela rarefação com a língua está sendo falada reflete nas redações.

(UEL-4-R4) “[...] solicitamos orientadores, professores para que possamos resgatar a nossa terra e nossas língua nativa e o mais importante a nossa identidade”;

(UFPR-4-R5) “A educação tem papel muito importante para a formação dos indígenas e está diretamente ligada com o exercício de preservação dos valores, estes que incluem a língua indígena”;

(UENP-4-R3) “[...] (queremos a terra para) poder construir escolas e também formar professores indígenas para levar em sua língua indígena e um bom aprendizado, para construir nossa sociedade indígena.”;

(UNICENTRO-3-R3) “Nossa língua-Mãe está se extinguindo, e urgentemente temos que recuperá-la. Pois há pessoas que duvidam de nossa origem, e esse fator nos deixa mais que indignados, deixa-nos aterrorizados”;

(UEPG-1-R4) “[...] nossa língua materna está a cada dia desaparecendo. estamos ficando sem nossas terras, e por isso estamos perdendo nossas origem [...]”;

(UNICENTRO-6-R7) “[...] (buscamos) o nosso direito sendo livres para tomarmos nossa decisão sendo uma delas a de continuar com a nossa língua, para que possamos passar para nossos filhos e netos uma das tradições indígenas”;

(UEPG-4-R3) “Reivindicamos que as escolas da nossa aldeia, ensinem a nossa língua original, com professores indígenas e que isso se torne obrigatório em cada aldeia indígena no país para a não extinção dessa cultura.”;

As reclamações acerca da língua dificilmente estão desacompanhadas da responsabilidade da instituição escolar com o ensino e a preservação das línguas indígenas. O que sinaliza, e com forte indício, que as línguas indígenas já não são mais ensinadas como línguas maternas, ou seja, aquela de origem, que é aprendida e transmitida no espaço restrito da família e da comunidade étnica. A língua, comumente ensinada sob a condição de língua materna, tem sido a língua portuguesa. Essa contradição, na identidade do indígena, coloca-o em conflito identitário constante, pois sua identidade é definida pela identidade do outro: o não indígena, este que é o referencial para a identidade nacional, ou seja, o brasileiro. Embora as diferenças marcadas entre as identidades étnicas e a nacional consolidem-se em relações de exclusão, o indígena assume a identidade nacional ao assumir a posição sujeito cidadão que exige e reivindica seus direitos. Conforme os fragmentos a seguir:

(UFPR-6-R5) “Conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o direito à cultura é um direito fundamental ao ser humano, bem como os direitos à cidadania, nesta inclusa o direito a educação de qualidade, que traga aos povos indígenas o conhecimento da sociedade e um pouco da

cultura não-índio, sem ferir os sistemas de valores de cada povo” – “[...] obedecendo a proteção dos povos indígenas, o seu direito à cidadania[...];”
 (UEM-6-R6) “Sabemos que temos direitos e deveres enquanto cidadãos, mas somos um povo de cultura e tradições diferentes, com pensamentos e ideais próprios”;
 (UEL-6-R8) “[...] nós povos indígenas que lutam pelas suas terras [...] e ter os direitos como qualquer um ser humano para trabalhar e garantir o sustento dos nossos futuros filhos” – “[...] queremos ser reconhecidos e respeitados como qualquer um ser na sociedade brasileira, nós os povos indígenas temos direito dessas demarcações de terras”;
 (UEL-6-R10) “[...] que nossas leis, Decretos, constituição e Estatuto sejam reconhecidos e avaliados de uma forma mais respeitosa, da mesma maneira que a 1510 anos já ocupávamos este País chamado Brasil”;
 (UEPG-6-R3) “[...] queremos continuar existindo com a nossa cultura e com isso ter um espaço digno na sociedade brasileira [...]”;
 (UNIOESTE-6-R11) “[...] ter seus direitos de viver com suas famílias e semear seus frutos e não deixar suas linguagem e suas culturas”;
 (UENP-6-R9) “[...] venho através desta carta reivindicar alguns direitos que já é nos garantido por lei” – “[...] é através da língua escrita e falada que teremos mais força para lutarmos por nossos direitos”;
 (UNICENTRO-6-R11) “Porque achamos que é direito de nosso povo cantar e falar, e praticar nossos rituais sagrados na terra em que nossos pais e avós nasceram”.

A cidadania é expressa pelos indígenas apenas como direito. Não foi encontrada nenhuma citação que se referisse aos seus deveres. Ao mencionarem seus direitos, os indígenas baseiam-se no direito à posse terra e à diferença, ou seja, no direito de manifestarem sua identidade no lugar onde ela pode ser exercida: a terra indígena. Em suma, a cidadania para o indígena significa, sobretudo, o direito de ser indígena. Em muitos momentos alguns candidatos se definem como um povo guerreiro, um povo que vai lutar por seus direitos a fim de fazer valer sua identidade. A coletividade, característica da identidade indígena, aparece em muitos momentos, principalmente quando a referência é para si. A maior prova disso é o modo como eles assinam a carta: “Povo Guarani”; “Povo (Indígena) Kaingang”; “Os Guarani Nhandewa”; “Comunidade do Apucarantina”; “Comissão Indígena Kaingang”; “Nosso Povo”.

O reconhecimento de cidadania voltada ao indígena ganha ênfase conforme a educação possibilita ao indígena ingressar em espaços até então genuinamente não indígenas, como a universidade. Esta, por sua vez, pode ter significado uma motivação para que as populações indígenas mobilizassem sua cultura para integração da educação como uma de suas prioridades e até como condição de preservação e manutenção da cultura e língua indígenas. Nesse sentido, as políticas educacionais acentuaram a cidadania não apenas como um direito permitido pela cidadania indígena, mas também uma necessidade de as

comunidades darem continuidade à sua identidade. Segundo Carvalho (2010, 42), a educação, na perspectiva política,

[...] é vista como condição para formar a nova cidadania, ou seja, a ‘cidadania ativa’ [...] a educação torna-se responsável tanto pelo desenvolvimento humano sustentável quanto pela construção da ‘cidadania global’, cujo sentido é fortalecer o compromisso do indivíduo com ser cidadão do mundo, com construir democracias multiétnicas e a paz mundial.

Nessa direção, identificamos recorrência significativa do campo jurídico, quanto aos direitos, e ao campo educacional, na solicitação de professores bilíngues capacitados para o ensino voltado aos indígenas, para que não se distanciem de suas línguas e de suas culturas. Embora a religião não tenha ganho expressão no *corpus* das redações, ela aparece como um apelo, em função das dificuldades encontradas pelos indígenas principalmente no que se refere à terra, seja pela preservação da natureza, seja intercedendo pela demarcação das terras. No que diz respeito à materialidade, as redações são tomadas como registros de reivindicações acerca da terra e da língua, nos moldes de uma produção escrita escolar, em condições de avaliação. Tais aspectos exigiram maior delicadeza e atenção na identificação do sujeito do discurso em função das diversas contradições encontradas desde a historicidade do indígena no Brasil até o levantamento das regularidades.

As redações são contempladas como um espaço para manifestação do candidato indígena, sob condição de avaliação para o processo seletivo de ingresso à Universidade, pois, há uma história à qual ele recorre e que lhe dá cobertura para reivindicar. O sujeito do discurso se compõe por duas tendências: (i) sujeito da biopolítica é aquele que se mostra aberto à diversidade cultural, é o sujeito que compreende as condições sociais, culturais e políticas da contemporaneidade – faz viver o diferente, o étnico, o sujeito da diversidade, para isso, recorrem ao direito da demarcação de terra como uma forma de garantia de identidade; (ii) sujeito do biopoder é aquele que faz morrer o apreço pelas práticas culturais e linguísticas de sua comunidade, que se normaliza pelo força da homogeneização, para fazer viver o nacional, que se conforma em perder o patrimônio cultural. A conduta cidadã assumida pelos indígenas aparece como um ponto comum entre essas duas posições dadas; ambas se pautam em uma conduta de direitos normalizada pela prática educacional: os candidatos, na sua totalidade, sejam eles aprovados ou na lista de espera, dispuseram-se a entrar na universidade. Independente da posição manifestada nas redações, o espaço que está disponível a eles por meio do vestibular é a universidade, a qual possui um efeito de verdade

como o lugar de inclusão e de acesso a valores, saberes e práticas culturais, sociais e políticas não indígenas.

Outro ponto a ser destacado é a relação de dependência entre as populações indígenas e o Estado. Existe uma necessidade de demarcação territorial como condição de sobrevivência das línguas e culturas indígenas, entretanto, a consolidação da demarcação está representada nas redações sob a responsabilidade do Estado. Assim compreendida, a responsabilidade de definir e de demarcar os espaços territoriais indígenas é atribuída ao Governo. Cabe, pois, ao Estado consolidar tais fronteiras. Fronteiras que já são demarcadas socialmente e politicamente⁴⁹ em função das condições históricas e ainda não demarcadas geograficamente.

Quadro 2 – Síntese das regularidades sobre o tema “terra”

TERRA	
REGULADADE	Demarcação da terra: falta ou demora do Governo
	Invasão: por não indígenas
	Crescimento populacional indígena

Além das marcas de regularidades explicitadas nos excertos apresentados no quadro 3, existem outros aspectos bastante comuns entre as produções das redações. As redações, geralmente, não atendem às exigências do gênero carta, solicitado pelo comando. Muitos dos textos analisados aproximam-se do modelo dissertativo: o título seguido de dois ou três parágrafos de argumentação. O comando das redações determina que o candidato escreva suas reivindicações sobre dois dos componentes da identidade indígena (terra e língua), porém, um número significativo de textos desenvolve sua reivindicação a partir de apenas um deles, salvo aqueles que dissertam sobre outro que não esses dois – tal como a questão da saúde abordada nessas condições. Interessa também apontar o caráter apelativo sob o qual algumas redações se compõem. Tal estilo é comum entre as redações e se manifesta como um pedido de ajuda ao Estado, em poucos casos, a Deus.

⁴⁹ Remetemos aqui às noções de identidade e diferença apresentadas no primeiro capítulo.

As reivindicações acerca da língua estão relacionadas com a demarcação territorial, uma vez que o espaço de convívio das comunidades indígenas são lugares que autorizam e possibilitam o funcionamento dessas línguas. O modo como os indígenas referem-se às línguas de sua etnia nas redações sugerem grande participação da língua na consolidação da identidade indígena: língua materna; língua original; língua nativa; idioma; língua-mãe. Em seguida, elaboramos um quadro que sintetiza as principais regularidades acerca da língua:

Quadro 3 – Síntese das regularidades sobre o tema “língua”

LÍNGUA	
REGULADES	A escola como instituição promotora e responsável pela manutenção e pelo ensino das línguas indígenas
	A dificuldade de sobrevivência das línguas indígenas pela falta de prática/uso destas línguas
	As línguas étnicas são dependentes da demarcação territorial

No quadro a seguir, quantificamos os princípios para olhar de maneira panorâmica a recorrência dos fragmentos. De forma geral, a incidência das citações não é regular, elas variam de universidade para universidade. A exemplo disso é o Princípio 4 – invasão das terras indígenas por não indígenas – que não é manifestados pelos vestibulandos em duas universidades, contudo, nas demais a incidência é aproximada. Isso faz deste princípio o menos abordado pelos candidatos. Em contrapartida, o terceiro princípio é referente à responsabilidade do governo em promover melhorias na qualidade de vida dos indígenas. Essa premissa se justifica e comprova o temos tratado sobre a relação de tutela entre Estado e população indígena que ocorre por uma condição histórica. Em seguida, estão os Princípios 4 e 7. Este diz respeito ao apelo feito pelo indígena ao Estado e é bastante similar ao que foi comentado no terceiro Princípio quanto à submissão indígena às ações políticas cujos efeitos

deixam a desejar. Já o quarto princípio trata de a educação escolar ser responsabilizada pelos indígenas como recurso capaz propagar as línguas indígenas através do ensino escolar dessas línguas. Embora essa proposta possa parecer bastante pertinente, ela é vacilante se pensarmos que para isso os saberes indígenas deverão ser pedagogizados, ou seja, organizados e sistematizados sob parâmetros não indígenas.

Quadro 4 – Resumo das quantificações

Princípios	UFPR	UEM	UEL	UEPG	Uni oeste	Uenp	Uni centro	Unes par	To- tal
1	6	5	4	3	4	3	3	1	29
2	6	4	2	2	4	3	3	1	25
3	6	8	6	8	6	9	3	3	49
4	9	4	6	5	4	5	1	-	34
5	3	3	3	3	-	2	1	-	15
6	4	4	4	1	2	6	4	-	25
7	10	1	8	4	2	4	2	3	34

As contradições sobre as quais temos dissertado legitimam-se como mecanismo/efeito de governamentalidade. As condições de emergência, de existência e de possibilidade configuram o efeito de inclusão que se consolida pelos princípios da biopolítica que se centra em fazer viver a diversidade em função das políticas de afirmação que formalizam o Vestibular Indígena. O Vestibular consiste em um processo avaliativo que também significa para os aprovados, e para aqueles que chegaram muito próximo disso, um rito de passagem que, na prática, qualifica os que serão incluídos na universidade como capazes ou incapazes. Os primeiros são aqueles que internalizaram a normalização no âmbito linguístico, ou seja, têm o domínio da língua portuguesa, embora eles mesmos almejassem preservar sua cultura. Deixar morrer a língua indígena para fazer viver a língua portuguesa, aderir aos padrões

linguísticos não indígenas tem como resultado ser aprovado no vestibular. Ser aprovado, nesse caso, significa estar mais próximo da conduta e dos saberes não indígena, o que não significa que a identidade seja irrelevante ou descartável para esses vestibulandos. Pelo contrário, conforme temos visto nos excertos das produções, as reivindicações indicam não apenas um desejo de preservação, mas a consciência daquilo que está se deixando morrer: a língua e a cultura. De fato, a confusão que se instaura entre os limites de uma identidade e outra, coloca a identidade indígena em contradição até mesmo pela falta de fixidez na sua definição. O quadro abaixo sintetiza essa discussão, esquematizando os efeitos mascarados da biopolítica.

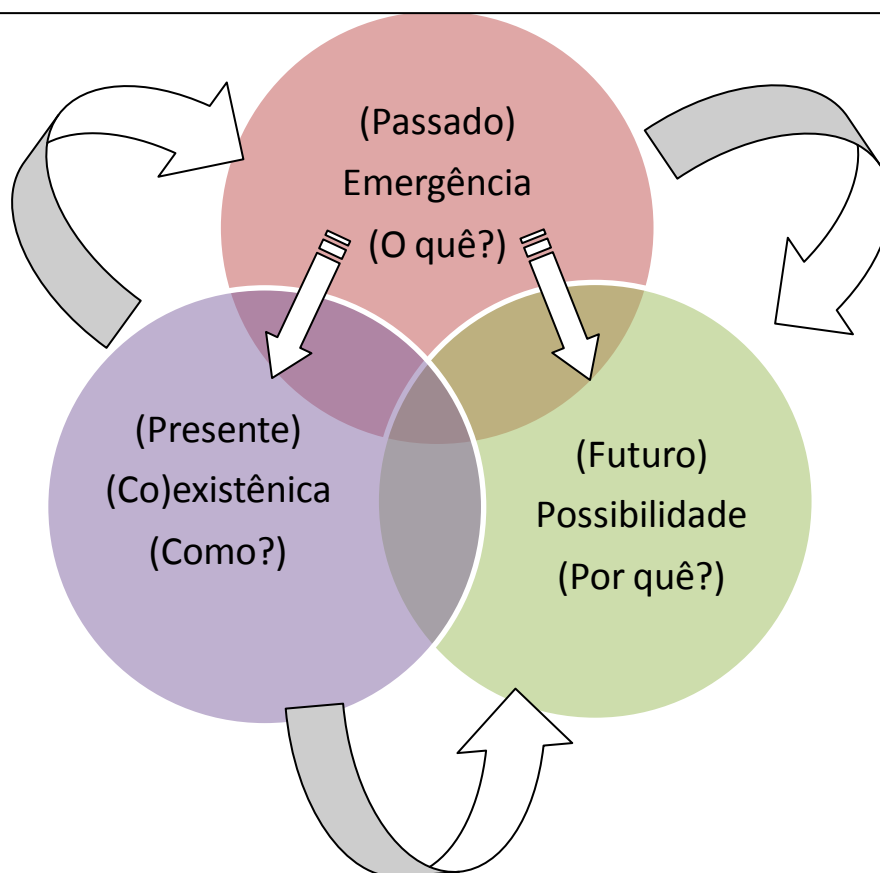
O movimento contraditório da biopolítica se projeta como são os efeitos do biopoder, uma vez que o diferente é incluído sob duas condições: (i) de diferente, ou seja, aquele que preserva sua língua e sua cultura, mas não consegue ingressar na universidade pela falta de intimidade com os saberes não indígenas, ou ainda, que por manter-se nas suas tradições é vítima de preconceito, intolerância e desrespeito; (ii) de semelhante que se configura sob os padrões não indígenas para se manter o mais próximo possível dos qualitativos que os legitimam, abandonando sua identidade indígena, deixando-a morrer. No entanto, em ambos os casos a inclusão não se dá de maneira integral, dado que cada povo tem sua marca, suas características que, nem sempre, agradam a todos. Ademais, o peso da história e da memória não foram suficientes para apagar o desejo de perpetuar a identidade indígena, entretanto, a política não indígena (governamentalidade) pela contradição como estratégia de manutenção do poder silencia o exercício das políticas públicas de afirmação e inclusão na sua excelência.

Quadro 5 – Movimento descritivo-interpretativo arqueogenealógico

Biopoder	O quê?	Como?	Por quê?	Biopolítica
	<i>Condições de Emergência</i>	<i>Condições de Existência</i>	<i>Condições de Possibilidade</i>	
	Políticas Afirmativas	Vestibular Indígena	Aprovados e Lista de Espera	
	Excluído	Processo de inclusão	Incluído	
Fazer morrer as línguas indígena:	Norma e Normalização		Contradição	Fazer viver a diversidade: inclusão

o diferente			
----------------	--	--	--

Figura 1 – Movimento analítico das condições de formulação enunciativa



A nação é convencionada por símbolos nacionais (bandeira, hino, etc.), mas principalmente pela construção de uma identidade nacional. Estabelecer uma identidade

nacional significa estabelecer critérios de identificação a partir de parâmetros específicos. Desse modo, ter outros critérios de identificação significa estar fora dos critérios instituídos como parâmetros a serem seguidos. Isso explica que os membros de uma nação não são necessariamente aqueles que repartem o mesmo território, mas aqueles que se reconhecem pela identidade que assumem, pela língua que falam. A identidade nacional se diferencia das identidades indígenas ao ser estipularmos como fundamento de uma identidade a língua e a cultura (valores e tradições). Entretanto, fatores políticos (cidadania) estão implícitos na relação conflituosa que as identidades estabelecem com a diferença. Amparada pelos princípios da Revolução Francesa: igualdade, solidariedade e fraternidade, a cidadania mobiliza essas noções para encontrar a felicidade, ou seja, o bem comum por meio dos direitos e deveres garantidos constitucionalmente. Segundo Foucault (2011, p. 157) “as Constituições escritas no mundo inteiro a partir da Revolução francesa, os Códigos redigidos e reformados, toda uma atividade legislativa permanente e ruidosa não devem iludir-nos: são formas que tornam aceitável um poder essencialmente normalizador”.

A cidadania legitima-se pela norma, pela lei. A consequência do biopoder, segundo Foucault (2011, p. 156-157), está relacionada à

importância crescente assumida pela atuação da norma, à expensas do sistema jurídico da lei. A lei não pode deixar de ser armada e sua arma por excelência é a morte; aos que a transgridem, ela responde, pelo menos como ultimo recurso, com esta ameaça absoluta. A lei sempre se refere ao gládio. Mas um poder que tem a tarefa de se encarregar da vida terá necessidade de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos. Já não se trata de pôr a morte em ação no campo da soberania, mas de distribuir os vivos em um domínio de valor e utilidade. Um poder dessa natureza tem de qualificar, medir, avaliar, hierarquizar, mais do que se manifestar em seu fausto mortífero; não tem que traçar a linha que separa os súditos obedientes dos inimigos do soberano, opera distribuições em torno da norma. Não quero dizer que a lei se apague ou que as instituições de justiça tendam a desaparecer; mas que a lei funciona cada vez mais como norma, e que a instituição judiciária se integra cada vez mais num contínuo de aparelhos (médicos, administrativos, etc.) cujas funções são sobretudo reguladoras. Uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de uma tecnologia de poder centrada na vida.

As políticas de inclusão e de afirmação consolidam-se em leis que regulamentam as relações sociais e organizam a convivência das diferenças. A lei, como alerta Foucault (2011) possui uma natureza que qualifica e hierarquiza, dessa forma, a diversidade, ao ser regulamentada pela cidadania e por leis previstas pelas políticas públicas, é mantida refém da desigualdade. Nesse ínterim, a lei entra na biopolítica como uma forma de consolidar a

contradição e fazer funcionar o biopoder ao fazer morrer a diversidade e deixar viver a desigualdade para fazer a manutenção do poder. É por esses trâmites políticos que a inclusão não acontece conforme os princípios da Diversidade Cultural. O ingresso do indígena na universidade a partir dessa condição põe em risco a preservação, uma vez que para que ele seja incluído no ambiente acadêmico ele precisará pensar, escrever, falar e agir como não indígenas, ou seja, ele será normalizado por parâmetros da identidade nacional.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A cidadania, em seu funcionamento sociopolítico e como dispositivo da biopolítica, constitui a identidade nacional, uma vez que normaliza os sujeitos a partir da instituição de condutas oficializadas, direitos e deveres. Esses aspectos constituem o nacionalismo, produto de comunidades politicamente imaginadas (ANDERSON, 2008). Desse modo, a inclusão do indígena na sociedade não indígena se efetiva no processo de reconhecimento desse sujeito como cidadão. Como vimos, o domínio da língua é o primeiro passo para que isso aconteça. Assim, assumir uma língua é assumir uma identidade nacional. Identidade esta cujas normas admitem padrões diferentes daqueles contemplados pela conduta cultural e linguística indígenas.

A inclusão está pautada, conforme foi discutido nesse trabalho, sob procedimentos de normalização os quais inscrevem o sujeito indígena nos parâmetros não indígenas, estes alicerçados sob os princípios da desigualdade – dentre os quais aqueles que atribuem a esse sujeito incapacidade cognitiva e linguística. Desse modo, a identidade linguística dos candidatos aprovados e em lista de espera revela o movimento que inverte o processo de governamentalidade, isto é, da biopolítica ao biopoder. Essa movência faz surgir outra noção acerca do que define *étnico*, trata-se de uma ressignificação em que a originalidade étnica não detém a força do resgate pleno das línguas indígenas e, por isso, o indígena torna-se linguisticamente disperso. O domínio linguístico é cindido pela a língua étnica (referente à etnia) e a língua nacional, no entanto, sem apresentar o domínio em nenhuma das duas línguas: a língua portuguesa e as línguas indígenas. O indígena, de forma geral, não comprova

o domínio da escrita em língua portuguesa assim como não detém o domínio da língua de sua origem étnica. A falta de fixidez nas múltiplas definições que versam as identidades indígenas a torna vulnerável à história e à memória que convertem as políticas públicas, que deveriam contribuir para o respeito à diversidade cultural, em políticas afirmativas que silenciam ou apagam as diferenças. A inclusão e a preservação caminham em direções opostas, dado que a inclusão se efetiva e se sustenta pelo respeito na sua plenitude e não apenas pela tolerância. A cultura nacional, pautada em valores colonialistas, contempla o respeito no sentido de tolerância.

Assim, as contradições decorrentes do movimento da biopolítica: fazer viver a inclusão e deixar morrer a preservação, faz viver a língua portuguesa e deixa morrer as línguas indígenas, ainda que se almejasse mantê-las para dar mais solidez à cultura referente às etnias. O ensino das línguas indígenas nas escolas, como é sugerido por grande parte dos candidatos, embora pareça uma solução, se analisada com base na pedagogização dos saberes, os efeitos podem não ser de acordo com o que se espera, porque a escola pode ainda não estar preparada para aplicar a metodologia não indígena aos saberes indígenas. Dentre as dificuldades e complexidades de lidar com as questões indígenas, apresentar soluções é um desafio permanente. Antes disso, é preciso dar continuidade aos estudos sobre a relação entre indígenas e não indígenas, levando em consideração, basicamente, as diferenças culturais e linguísticas, a memória (discursiva) e a história. Vale ressaltar que este trabalho de pesquisa é apenas um ponto de partida para reflexões acerca da educação indígena que não cessa no vestibular. O ingresso do indígena na universidade suscita inquietações que não estão cabem na dimensão desta pesquisa. Outros incômodos instigam investigar se o desejo de preservação se mantém durante ou depois da graduação; se o fim da graduação significa retorno desses sujeitos as suas comunidades; qual o compromisso social dos indígenas com a universidade, com sua comunidade e com a sociedade não indígena com o ingresso na graduação. São questionamentos que carecem de respostas. É por esse caminho tortuoso que seguem as relações entre indígenas e não indígenas que, por ora, são delicadas e conflituosas, uma vez que se consolidam sob clima de tensão e contradição, por isso, questões merecedoras de cautela e zelo.

REFERÊNCIAS

- AMANTINO, Marcia. E eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. In: PRIORE, Mary Del; AMANTINO, Marcia. **História do corpo no Brasil**. São Paulo: Editora da UNESP, 2011, p. 15-43.
- AMARAL, Wagner Roberto do. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná: sujeitos e pertencimentos**. 2001. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPR, Curitiba, 2010.
- ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. Trad. de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BENEVIDES, Maria Victoria. **Cidadania e Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2012.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Glaucia Renate Gonçalves. 5. Reimpr. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- BISSINOTO, Leila Salomão Jacob. Identidade lingüística o conceito em discussão. *Línguas e Instrumentos lingüísticos*, Campinas, n. 16, p. 73-86, 2006.
- BONETI, Lindomar Wessler. Políticas Públicas, Educação e Exclusão Social. In: _____. (coord.) **Educação, exclusão e cidadania**. 3 ed. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2003, p. 13-38. (Coleção Educação).
- BURKE, Peter. **Linguagens e comunidades: nos primórdios da Europa Moderna**. Trad. de Cristina Yamagami. São Paulo: Editora da UNESP, 2010.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualização até a Emenda Constitucional n. 20, de 15-12-1998**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em 24 maio 2012.
- CARVALHO, Elma Gonçalves de. Educação e Diversidade Cultural. In: _____. FAUSTINO, Rosangela Célia (orgs.). **Educação e diversidade cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p. 17-54.
- CARVALHO, Elma Gonçalves de; FAUSTINO, Rosangela Célia. Introdução. In: _____. (orgs.). **Educação e diversidade cultural**. Maringá: Eduem, 2010.
- COVRE, M. de L. M. **O que é Cidadania**. São Paulo : Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos).
- DEACON, Roger; PARKER, Ben. Educação como sujeição e como recusa. In: SILVA, Tomas Tadeu da (org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

FAUSTINO, Rosângela Célia. Diversidade cultural e educação escolar indígena: contingência de uma política internacional. In.: CARVALHO, Elma Gonçalves de; FAUSTINO, Rosângela Célia (orgs.). **Educação e diversidade cultural**. Maringá: Eduem, 2010, p. 85-108.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no College de France. Trad. de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

_____. **Microfísica do poder**. Trad. de Roberto Machado. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

_____. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. 3. reimpr. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a. (Coleção Campo Teórico).

_____. **Segurança, Território e população**. Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

_____. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber**. Trad. de Maria Thereza da Costa de Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

FREIRE, José Ribamar Bessa. Fontes históricas para a avaliação da escola indígena no Brasil. *Tellus*, Campo Grande-MS, ano 2, n.3, p. 87-98, out. 2002. Disponível em: <ftp://neppi.ucdb.br/pub/tellus/tellus3/TL3_Jos%E9%20Ribamar.pdf>. Acesso em: 24 maio 2012.

GOMES, Mércio Pereira. O caminho brasileiro para a cidadania indígena. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 4. ed. 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008.

HALL, Stuart. **Título**. Trad. de XXX. X. ed. local: editora, 2003.

HOBBSAWM, Eric J. **Nações e nacionalismos desde 1780**: programa, mito, realidade. Trad. de Maria Celia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LISS, Margarida. **Diversidade cultural, bilinguismo e política linguística em discursos escolares indígenas do Estado do Paraná**: a identidade em governamentalidade, 2011. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

MANUAL DO CADIDATO do X VESTIBULAR DOS POVOS INDÍGENAS NO PARANÁ. COMISSÃO UNIVERSIDADE PARA OS ÍNDIOS. Disponível em: <<http://www.vestibular.uem.br/indigenas/manual%20do%20candidato.pdf>>. Acesso em 24 maio 2012.

MARCONI, Thaís Almeida. A identidade do indígena no Paraná e desenvolvimento sustentável: conflitos entre a diversidade cultural e inclusão social na contemporaneidade, 2011. Dissertação (Mestrado)-Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. de Eloá Jacobina. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

NAVARRO-BARBOSA, Pedro Luis. O acontecimento discursivo e a construção da identidade na História. In: SARGENTINI, Vanice; NAVARRO-BARBOSA, Pedro Luis. **Foucault e os domínios da linguagem**: discurso, poder, subjetividade. São Carlos: Claraluz, 2004, p. 97-130.

ODALIA, Nilo. A liberdade como meta coletiva. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 4. ed, 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008, p. 159-169.

ORLANDI, Eni P. **Terra à vista**: discurso do confronto: velho e novo mundo. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2008.

PINSKY, Jaime. Introdução. In: _____; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 4. ed, 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008, p. 9-13.

POPKEWITS, Thomas S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, Tomas Tadeu da (org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre (org.). **Papel da Memória**. Trad. de José Horta Nunes. Campinas-SP: Pontes, 1999.

QUINET, Antônio. **Os outros em Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

REIS, Raquel Fregadolli Cerqueira; OLIVEIRA, Marineusa Ferreira de. Identidade, educação e cidadania: a representação visual da criança indígena no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 1; COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 4, 2010, Maringá. *Anais...* Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2010, p. 02.

REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. Trad. de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SILVA, Tomas Tadeu da. A produção da identidade e da diferença. In: _____ (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000, p. 73-102.

SINGER, Paul. A cidadania para todos. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 4. ed, 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008, p. 191-263.

TASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística**. Trad. de Rodolfo Ilari. 2. ed. 1. reimpr. São Paulo: Contexto, 2008.

TASSO, I. E. V. de S.. Linguagem não-verbal e produção de sentidos no cotidiano escolar. In: SANTOS, A. R. dos; RITTER, L. B. (orgs.). **Concepções de linguagem e o ensino de língua portuguesa**: formação de professores EAD. n. 18, Maringá: EDUEM, 2005, p. 131-173.

_____; ROSTEY, João Carlos. Governamentalidade, identidade e representação: articulações entre arte e política. In: POSSENTI, Sírio; PASSETI, Maria Célia (orgs). **Estudos do texto e do discurso: política e mídia**. Maringá: EDUEM, 2010, p. 37-61.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomas Tadeu da (org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. 5. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002, p. 87-96.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomas Tadeu da (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 07-72.