



MÁQUINAS DE ESCRITA: SOBRE A INTRODUÇÃO DA ESCRITA ALFABÉTICA PELAS “ESCOLAS INDÍGENAS”

Célia Leticia Gouvea Collet

Professora de Antropologia da Educação na Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora e Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: celia@gouvea.com.

Resumo: Neste artigo trata-se da introdução da escrita alfabética aos indígenas amazônicos através da implementação de escolas em suas aldeias. Pensa-se a escrita, a partir de Deleuze e Guattari, como sobrecodificadora ao submeter a voz à grafia. Entre os indígenas, elas têm uma relação de suplementaridade: a voz e a expressão gráfica. Na escrita alfabética, que na formação do Ocidente tem estreita relação com o Estado, a grafia submete a voz através de uma relação de representação. Para tratar como alguns indígenas lidam com a questão da escrita, da escola e, portanto, do Estado, recorre-se a exemplos de etnografias dos Huni Kuin, Cuna, Piro, Bakairi e Apurinã. Observa-se que em todos eles há casos de práticas “contra a escrita”, no sentido de Pierre Clastres, de “sociedades contra o Estado”. Cada um, a sua maneira, cria mecanismos concretos de manutenção da separação voz-grafismo.

Palavras-chave: Voz e grafismo. Escolarização dos indígenas. Xamanismo e escrita.

WRITING MACHINES: ON THE INTRODUCTION OF ALPHABETICAL WRITING INTO “INDIGENOUS SCHOOLS”

Abstract: In this article I deal with the introduction of alphabetic writing to Amazon indigenous people through the implementation of schools in their villages. I think of writing, from Deleuze and Guattari’s perspective, as an over-coder subordinating the voice. Among the natives there’s a relation of supplementarity between their graphic expression and the voice. Alphabetic writing has a close relation with the State in the West. Writing submits the voice through a relation of representation. In order to see how natives deal with the question of writing, school (the state), I use examples from ethnographies of Huni Kuin, Cradle, Piro, Bakairi, and Apurinan. I noticed that in all of them there are cases of practices “against writing”, in the sense of Pierre Clastres concept of “societies against the State”. Each one of them in their own way creates concrete mechanisms for maintaining the separation of voice and graphics.

Keywords: Voice and writing. Indigenous people schooling. Shamanism and writing.

Introdução

A motivação deste artigo é contribuir para a discussão acerca dos projetos de educação escolar indígena no Brasil que vêm sendo desenvolvidos ao longo das duas últimas décadas. Esses programas, embora tendo como princípios interculturalidade, bilinguismo e diferença, não conseguem fugir do problema da imposição de modelos e formas de subjetividade que conhecemos como característicos da sociedade chamada “ocidental”. Apesar de se pretender “específica”, a “escola indígena” se aproxima, atualmente, mais do primeiro termo de sua designação, *escola*, que do segundo, *indígena*, implantando, na maioria das vezes, *técnicas disciplinares* e tecnologias de saber peculiares a este tipo de instituição.

Dentro deste amplo campo da escolarização dos indígenas no Brasil, será privilegiada, neste momento, uma das suas facetas, talvez uma das mais importantes pela sua centralidade nos referidos projetos: a escrita.

Outros campos poderiam ser explorados, como a novidade da figura do professor-assalariado, do professor-pesquisador, da incorporação do conceito de “cultura”, da escola como “linguagem de parentesco” e de poder (GOW, 1991), e outros que poderiam ser encontrados através de uma análise mais específica de cada escola indígena em particular. Eles serão, entretanto, tangenciados neste artigo através de temas como a relação entre escrita e representação, e escrita e poder.

A proposta a ser levada adiante será privilegiar o caminho aberto por Deleuze e Guatarri (1976) através de sua crítica a uma visão representacionista do mundo, centrada no “significante despótico”, a qual eles identificam principalmente com o saber psicanalítico. Pretendo me colocar na posição da personagem que eles concebem em seu texto como “o etnólogo”¹, que representaria uma opção ao interpretacionismo psicanalista.

Praticamente, o psicanalista tem frequentemente a pretensão de explicar para o etnólogo o que o símbolo quer dizer: ele quer dizer o falus, a castração, o Édipo. Mas o etnólogo pergunta outra coisa, e se pergunta sinceramente para que podem servir-lhe as interpretações psicanalíticas. A dualidade se desloca, portanto, ela não está mais entre dois setores, mas entre dois gêneros de questões: “O que isso quer dizer?” e “Para que isso serve?” (DELEUZE, GUATARRI, 1976, p. 227).

Será, portanto, tentando me manter no “para que isso serve”, ou seja, no nível do funcionamento, que irei abordar a questão do aparecimento da escrita alfabética através dos

¹ Estou utilizando “etnólogo” como tratado no Anti-Édipo, apesar de entender que na maioria das vezes os etnólogos “reais” se aproximam mais da outra personagem, o psicanalista, por sua constante referência a interpretações e representações.

projetos de escolarização para povos indígenas. Digo “tentando me manter”, pois reconheço a força da forma de pensar em termos de representação e interpretação sobre os sujeitos construídos (como) ocidentais, entre os quais me incluo ao lado daqueles que são alvo de minha crítica, os atores envolvidos em programas de educação.

Desta forma, a proposta de manter-me ao largo de uma perspectiva transcendentalista e significacional, estou apostando, será interessante principalmente em dois sentidos. O primeiro, relativo à minha posição frente ao que estou me propondo abordar. Que seja muito menos buscar o significado da escrita para os grupos indígenas em questão, do que, como sugere Deleuze e Guatarri, saber como essa “máquina de escrita” funciona quando acoplada a “máquina territorial primitiva”. O segundo sentido em me utilizar deste enfoque é a possibilidade de tratar essa máquina territorial através de seus próprios termos, ou seja, num plano de imanência que lhe é característico, evitando assim submetê-la a uma interpretação transcendentalista, a qual é completamente alheia ao seu sistema de “inscrição”.

Como forma de me apropriar do discurso dos autores de “O Anti-Édipo” de um modo vivo e criativo, pois é vida, criação, produção e movimento que este livro me inspira, arriscarei um diálogo entre as ideias de seus autores acerca da escrita e alguns dados retirados de etnografias. As experiências etnográficas sobre as quais me basearei são, por um lado, aquelas que têm enfatizado o tema do grafismo, como é o caso do trabalho de Elsje Lagrou sobre os Huni Kuin (1996), de Peter Gow sobre os Piro (1988; s/d) e de Carlo Severi sobre os Cuna (s/d), e por outro lado, a minha própria experiência voltada diretamente para o universo da educação escolar entre os Apurinã e os Bakairi.

Passarei, a seguir, a tratar de alguns pontos do pensamento de Deleuze e Guatarri no sentido de expor sua teoria sobre a escrita, principalmente no que diz respeito a sua relação com o regime despótico baseado no significante, para que possa, em um segundo momento, utilizar como ferramenta na tentativa de armazenar pistas sobre como funciona a *máquina de escrita* acoplada a *máquina territorial* em alguns casos verificados nas etnografias.

Voz, olho, dor

“Selvagens, bárbaros e civilizados”. Deleuze e Guatarri (1976) recuperaram ironicamente a clássica sequência dos evolucionistas, mas sem tratar de forma evolutiva. Não são vistas como etapas da evolução social e nem como tipos de sociedade. A sequência é

trazida para abordar regimes de codificação dos fluxos que aparecem em todas as sociedades. O regime de fluxos selvagem age através de codificação e inscrição, o regime bárbaro através da sobrecodificação e o civilizado faz a axiomatização dos fluxos.

No regime bárbaro aparece a escrita e toda sobrecodificação, como o Estado, o “Édipo” e a Lei. É quando surge a possibilidade da questão “o que isso quer dizer?”, ou seja, a representação.

Em *Tristes Trópicos*, Levi-Strauss (1996) já acenava para essa relação entre o poder do déspota que se utiliza da escrita como forma de perpetuação e os povos a ele submetidos:

As aldeias onde estive nas colinas de Chittagong, no Paquistão oriental, são povoadas por analfabetos; cada uma tem, no entanto, o seu escriba, que cumpre sua função junto aos indivíduos e a coletividade. Todos conhecem a escrita e a utilizam quando necessário, mas de fora, e por um mediador estranho com o qual se comunicam por métodos orais. Ora, o escriba raramente é um funcionário ou um empregado do grupo: sua ciência se acompanha de poder, a tal ponto que o mesmo indivíduo muitas vezes reúne as funções de escriba e usurário, não só porque precisa ler e escrever para exercer sua indústria, mas porque se torna, por dupla razão, aquele que exerce um domínio sobre os outros (LEVI-STRAUSS, 1996, p. 282).

Essa lembrança vem ao autor quando ele se defronta com um caso concreto entre os Nhambiquara. Levi-Strauss percebeu que o chefe do grupo mostrou interesse especial pela escrita e passou a utilizá-la como forma de diferenciação social e concentração de poder, o que foi constatado pelo antropólogo quando soube que após sua visita à aldeia deles o chefe havia sido abandonado pelos seus:

Os que se desvincularam de seu chefe depois que ele experimentou jogar a cartada da civilização (em seguida a minha visita, foi abandonado pela maioria dos seus) compreendiam confusamente que a escrita e a perfídia penetravam de mãos dadas entre eles [...] O gênio do chefe, percebendo na mesma hora a ajuda que a escrita podia dar a seu poder, e alcançando assim o fundamento da instituição sem possuir seu uso, infundia admiração (LEVI-STRAUSS, 1996, p. 284).

Vê-se, portanto, que não é nova a ideia de relacionar escrita, Estado e poder. O que será interessante observar é como Deleuze e Guatarri vão pensar o salto sobre-codificador do regime selvagem de inscrição sobre corpos para o regime despótico da representação, o qual ao mesmo tempo em que gera a escrita, se mantém através dela.

Para esses autores, é característico dos selvagens tanto a oralidade quanto a grafia. Esses níveis não são, entretanto, indissociáveis, mas suplementares, ou seja, têm existência autônoma, sem que haja a supremacia de um sobre o outro, ou mesmo que um remeta necessariamente ao outro. Eles não compartilham a ideia de que a oralidade dos primitivos

estaria relacionada à falta de uma referência gráfica. Não é pela falta, pela negação que eles veem o que se pode chamar de opção pela oralidade. Portanto, poder-se-ia pensar na crítica de Pierre Clastres (1988) a este tipo de definição dos selvagens que parte da negação, e falar de “sociedades contra a escrita” mais que sociedade “sem escrita”.

A inscrição é a característica do regime selvagem, da máquina territorial. O “selvagem” marca seus códigos sobre sua pele, sobre seus objetos, sobre seu espaço. Não há distinção entre a superfície e a marca, não há proeminência de uma sobre a outra. A grafia é, portanto, uma das formas de codificação dos fluxos neste regime, e é expressa nas danças, pintura corporal, desenhos, tecelagem e vários outros modos privilegiados por cada grupo.

A escrita surge, segundo Deleuze e Guatarri, somente quando à máquina *voz-audição* se acopla a máquina *mão-grafia* num movimento de subordinação da segunda a primeira, e posteriormente da primeira a segunda. Neste momento, a escrita suplanta a oralidade em um movimento despótico. O significante suplanta o significado, e o que era baseado na inscrição passa a ser representação. “A voz não canta mais, mas dita, edita; a grafia não dança mais e deixa de animar os corpos, mas se escreve coagulada sobre tábuas, pedras e livros” (DELEUZE, GUATARRI, 1976, p. 260).

Da mesma forma que o déspota está acima dos povos a ele submetidos e passa a representá-los, a escrita também se coloca acima da voz, e toma para si o poder de significá-la. O Estado, a lei e a escrita surgem deste salto do regime de inscrição na terra para o regime do poder do significante, e vão andar sempre de mãos dadas. Voltando aos Tristes Trópicos, nas palavras de Levi-Strauss, a “luta contra o analfabetismo confunde-se, assim, com o fortalecimento do controle dos cidadãos pelo poder. Pois é preciso que todos saibam ler para que este possa afirmar: ninguém deve alegar que desconhece a lei” (p. 283).

O salto do significante será o fim da indissociação entre superfície e grafismo. O papel não empresta sua superfície para a inscrição, ele não mais está ativo no processo, é apenas um receptáculo dos signos. O olho também não será o mesmo, se antes ele via, agora ele lê. A relação olho-superfície é totalmente alterada. “O olho se põe a ler (a escrita não acarreta, mas implica numa espécie de cegueira, uma perda de visão e de apreciação, e é agora o olho que sofre, embora adquira também outras funções” (DELEUZE, GUATARRI, 1976, p. 260).

Grafismo, escrita e escola

Como a visão proposta por Deleuze e Guatarri pode ajudar a assumir uma nova perspectiva frente a questão da “introdução” da escrita alfabética pelas escolas indígenas? Ou seja, que rendimento pode haver ao incorporar à minha abordagem a crítica à visão representacionista-despótica feita pelos autores em questão?

A aposta nesta direção se baseia em alguns motivos: o primeiro deles é a tese de que o grafismo não é uma novidade para os povos indígenas, o que abre uma nova perspectiva em relação à introdução da escrita, que passa a ser vista menos como algo inteiramente novo e mais como um resultado do encontro entre a escrita alfabética apresentada pela escola e a concepção gráfica já existente entre eles. Outro motivo, seria a luz que incide sobre os dados etnográficos quando assumimos a ideia da novidade que é a aliança entre voz e grafismo, a possibilidade de enxergar que ela é fruto de uma contingência histórica e que em muitas situações esse par assume uma relação apenas suplementar. Neste sentido, e esta talvez seja a principal contribuição desses autores, aposto também na riqueza que pode representar o abandono das análises interpretacionistas, baseadas no “o que isso quer dizer?”, “o que isso significa?”, até porque, como visto, a *máquina territorial* não funciona em termos de representação, sendo assim improdutivo tratá-la a partir desse referencial. A *máquina primitiva* é baseada na inscrição, na imanência, e desta forma devemos olhar para o seu grafismo, pois se fizermos uma análise em termos de representação, do que ele *significa*, estaremos nos distanciando da perspectiva com que ele é concebido. Uma pintura corporal, por exemplo, não representa nada, ela é.

Tendo sempre em mente o meu ponto de partida, a introdução da escola e da escrita alfabética entre os grupos indígenas através dos diversos projetos de educação intercultural, farei a abordagem dos dados etnográficos a partir de duas situações. Em um primeiro momento, irei explorar a relação entre o que diz Deleuze e Guatarri sobre grafismo primitivo e alguns exemplos extraídos de etnografias sobre os Huni Kuin, Cuna e Piro. Pretendo, desta forma, aproximar a proposta dos autores do *Anti-Édipo* de situações reais, ou seja, ver como a *máquina abstrata* de grafismo se constitui como *máquina concreta* entre os grupos acima referidos. Além disso, parece-me que neste diálogo, posso reforçar tanto o meu entendimento do funcionamento do que eles chamam de *máquina territorial*, como também me aprofundar

um pouco mais sobre a concepção xamânica do desenho a ser encontrada em vários grupos indígenas.

A segunda situação diz respeito ao encontro propriamente dito da escrita despótica com o grafismo indígena através da escola. Neste sentido, privilegiarei uma entrada a partir do que é considerado pelos brancos que estão à frente dos projetos de educação (entre os quais me incluo em alguns exemplos) como o que “funciona” e “não funciona” nestes programas. A ideia de bom funcionamento diz respeito ao que se pensa como uma escola indígena ideal, obviamente tendo como referência uma concepção de escola e de escrita extremamente etnocêntrica em sua essência, e que até mesmo ao se definir como não etnocêntrica, ou seja, em seus termos, “diferenciada e específica”, se utiliza de referenciais e valores que não se coadunam com a cosmologia dos povos para quem são direcionados esses projetos. O “não funcionar”, portanto, diz respeito ao que não é traduzido ou traduzível em termos do que caracteriza a instituição escolar. E assim o que *não funciona* é visto como uma barreira a ser transposta através do tempo e de metodologias educacionais específicas, mas nunca é pensado como uma reação “política” dos indígenas. Ou seja, a préconcepção da total passividade por parte do “público alvo” dos projetos impede de se dar a devida importância *ao que os indígenas estão fazendo com isso*, quer dizer, ao que eles estão fazendo com a escola e com a escrita, o que muitas vezes é bastante diferente do que esses programas pretendem ou mesmo enxergam. Em resumo, a minha proposta seria trocar de polo a ideia de funcionamento. Tirá-la da avaliação dos brancos e colocá-la na prática dos indígenas. Substituir a análise em termos de *funciona ou não* por uma que priorize o *como funciona*.

Máquinas de inscrição e máquinas de escrita

A ideia de que a *máquina territorial selvagem* é caracterizada pela “inscrição” dos códigos sobre a terra, sobre os corpos, se identifica com o que se pode perceber nas etnografias sobre grupos indígenas que têm a grafia, o desenho, como um aspecto fundamental de suas vidas, como é o caso de povos da Amazônia ocidental, como os Huni Kuin e os Piro. Entre eles nota-se a inseparabilidade entre superfície e desenho, não havendo, portanto, uma relação de subordinação entre eles. Desta forma, entre os Piro, a pintura é considerada tanto mais bonita quanto ela se adequa perfeitamente à forma do corpo, estabelecendo harmonia entre o desenho e a superfície corporal (GOW, 1988).

O desenho não é, portanto, a representação de um animal, de uma cobra, de uma onça. Seguindo a análise de Viveiros de Castro (1996), que aponta o uso ritual de plumagens e máscaras como forma de se ativar a potência de um corpo-animal, de dotá-lo de uma nova perspectiva, pode-se dizer que o desenho também dota o corpo com o qual ele está em contato de um outro ponto de vista, relativo a um animal de poder.

Quando a escrita alfabética chega até esses povos, ela é apreendida em termos das referências expostas acima. O livro, o jornal ou outro texto escrito é “visto” muito mais que “lido”. O exemplo dado por Gow sobre os Piro ilustra muito bem esta situação. Ele conta um episódio ocorrido na época da presença de missionários do *Summer Institute of Linguistics* entre este povo, desenvolvendo trabalho de educação bilingue. Um indígena chamado Sangama “lia” jornal, ou melhor “conversava” com ele, pois segundo ele “é costume do papel conversar”, pois “o branco conversa com ele todo dia” (GOW, s/d). Ele tratava o jornal não como um objeto no qual estão impressos símbolos a serem decodificados pela leitura, mas como um sujeito que lhe conta sobre “outro mundo”.

A partir de seu referencial xamânico, Sangama se relacionava com o jornal como um meio de conhecer algo que está além do mundo visível, uma realidade separada no tempo e no espaço. No xamanismo “conhecer” é personificar, subjetivar e, portanto, para Sangama o papel é gente, tem corpo e boca, ele se comunica enquanto corpo, papel, e não enquanto letras, códigos sobre o papel. Este ponto de vista está totalmente relacionado ao que mostrou-se anteriormente sobre a inseparabilidade entre superfície e desenho. Assim, Sangama enfatiza mais sua relação com o corpo do papel do que com os grafismos que, segundo o que informa Gow sobre o desenho Piro, apenas evidencia essa superfície sobre a qual se inscreve.

A partir desse caso extremo, onde a escrita despótica ainda se mantém desconhecida, pode-se imaginar diversas formas de interação, de conexão entre a *máquina de inscrição* e a *máquina de escrita*. Mas será apenas através de etnografias que enfoquem esta questão que poderemos conhecer as conexões concretas que são feitas entre elas. Mais à frente comentarei sobre situações que presenciei, que apontam para alguns casos onde são observados o funcionamento da *máquina de escrita* entre povos conhecidos como sendo de “tradição oral”.

Antes de passar a esta parte, gostaria de arriscar aqui uma hipótese a partir do que sugerem Deleuze e Guatarri sobre a separação entre voz e grafismo, e do que foi observado nas etnografias que servem de base a este trabalho. Relendo as etnografias sob a ótica

proposta por esses autores e também pela ideia de Pierre Clastres (1988) de “sociedades contra o Estado”, notei alguns dados que anteriormente não haviam despertado minha atenção, e que agora percebo como mecanismos concretos de manutenção da separação voz-grafismo, ou seja, mecanismos “contra a escrita”, contra a sobre-codificação.

Neste sentido, duas situações me chamaram atenção, uma descrita por Lagrou (1996) sobre os Huni Kuin, e outra por Severi (s/d) sobre os Cuna.

Lagrou conta sobre a relação que existe entre mulher e desenho, por um lado, e homem e ayahuasca, por outro. Segundo ela, o universo do desenho e o universo do canto e da ayahuasca não são diferentes, mas complementares, são os dois lados do poder xamânico. O *yuxin*, que significa imagem e também, *grosso modo*, pode ser traduzido como *espírito*, faz-se visível através do desenho ou da linguagem visual cantada, pois no cotidiano somente pode ser visto sob a forma de animal ou planta. Os homens entram em contato com o *yuxin* através da *ayauhasca* e se expressam pelo canto, enquanto as mulheres sonham e se expressam através dos desenhos (LAGROU, 1996).

Encontramos entre as pictografias Cuna um outro exemplo da separação entre voz e grafia. O xamã Cuna utiliza as pictografias como técnica auxiliar de memorização para o ensino de seus seguidores. O aprendizado é dividido em dois momentos, o primeiro se refere à memorização dos cantos, e o seguinte, a título de complementação e afirmação do primeiro, é caracterizado pelo ensino das pictogravuras que ajudam a compreender as alusões, indicações obscuras que não são formuladas no canto. O grafismo, neste sentido, é utilizado para organizar a sucessão temporal e espacial dos eventos, e ajuda a fixá-los na memória do aluno, além de mostrar algumas estruturas cosmológicas que não podem ser descritas através do canto.

Esses dois exemplos me fizeram pensar se, em ambos os casos, embora se utilizando de formas diferentes, não estaríamos nos deparando com mecanismos de separação complementar entre o universo da voz e o universo da grafia. Os Huni Kuin, ao identificarem cada um deles aos homens e mulheres separadamente, estariam, assim, mantendo longe a possibilidade de que esses domínios viriam se juntar, e de que posteriormente haveria a submissão de um ao outro. E os Xamãs Cuna, por sua vez, apesar da relação forte entre grafia e canto, não estabelecem entre os dois planos uma relação de subordinação ou representação. A pictografia não representa o canto, ela o complementa.

A existência desses mecanismos “contra a escrita”, ou seja, que mantêm em separado a voz e a grafia, podem ser pensados a partir do momento que se concorda com Deleuze e Guatarri (1976) quando eles pronunciam que “essa morte que vem de fora, é ela também que subia de dentro” (p. 247). Ou seja, a escrita trazida com a escola não se depara com uma situação “neutra” frente a ideia de escrita, mas com mecanismos que mantiveram o seu fluxo desativado através da separação entre canto e grafismo.

Talvez isso possa explicar muito do que os projetos de educação escolar indígena consideram como “não dando certo”, “não funcionando” em seu trabalho. Partirei agora, portanto, para algumas situações por mim presenciadas entre os Bakairi e Apurinã como exemplos dessa apropriação da escrita feita por eles, a qual é considerada, muitas vezes, “errada” ou “um problema a ser superado” pelos programas de educação.

Os Bakairi, apesar de estarem em contato com a escola desde 1922 através do Serviço de Proteção aos Índios, ainda hoje têm uma relação de pouca intimidade com o tipo de escrita escolar. Até mesmo os professores que fazem o 3º grau indígena, e, portanto, estão há muitos anos em contato com a escrita alfabética, demonstram muita “dificuldade” em ler os textos que lhes são passados pelos seus professores. Em certa ocasião, quando fui chamada por eles para “explicar” estes textos, percebi que o que eles queriam realmente era que eu traduzisse da forma da linguagem escrita para a forma oral. Não era o fato de eu me utilizar da oralidade o que importava mais, era a estrutura da língua falada que importava. Este fato era verificado pela facilidade com que eles liam textos escritos que seguiam a estrutura da oralidade. Neste sentido, pode-se dizer que houve a associação da voz com a grafia, mas a primeira ainda subordina a segunda.

Outro exemplo sobre os Bakairi, diz respeito a uma atividade do Projeto Tucum² chamada de “memória do dia”, na qual os alunos contavam por escrito o que havia passado no dia anterior na sala de aula. O objetivo, segundo os professores não indígenas deste projeto, era fazer uma memória das atividades pedagógicas. Entretanto, no final do programa eles avaliaram que a atividade não havia sido cumprida corretamente, que os alunos indígenas não haviam entendido o que seria para fazer. Em resumo, para eles, não havia “funcionado” da forma esperada. No meu entender, no entanto, a “memória do dia” tinha funcionado, mas de outra maneira. Os alunos haviam feito *outra coisa* com essa atividade. E isso eu pude

² Projeto desenvolvido pelo Governo do Estado de Mato Grosso para formação de professores indígenas em Magistério.

perceber quando comparei o meu comportamento como “memorista” com o dos alunos indígenas. Na minha descrição, eu me ative muito mais aos conteúdos e atividades pedagógicas, seguindo o modelo ideal dos professores brancos, o qual afinal também é o meu. Os professores indígenas, por outro lado, valorizavam muito o que para nós, não indígenas, seria “extra”, como por exemplo alguém que havia dormido durante a aula ou algum episódio engraçado, enfim, tudo o que não seria considerado relevante pelos assessores em uma sala de aula. Além disso, enquanto meu texto se baseava em uma estrutura da linguagem escrita, o deles era baseado no da oralidade, com muitos diálogos, descrição detalhada de cenas e muito humor, além de ser complementado todo o tempo com expressões corporais. Vê-se neste exemplo mais uma vez a escrita subordinada a oralidade, e sendo por isso considerada “menor” pelos projetos de educação.

Os Bakairi também parecem estar dizendo todo o tempo que *escrita é coisa de branco e oralidade é coisa nossa*. Penso isso principalmente por perceber a “dificuldade”, ou seria melhor dizer, a negação, que eles têm em relação a escrita na língua Bakairi. Nas aulas dadas pelos professores indígenas, por exemplo, a escrita é sempre em português e a fala sempre em Bakairi, e as duas vão se mesclando no decorrer da aula, o que a mim confundia, mas a eles era perfeitamente normal. Desta forma, percebe-se sobre a escrita, que a forma como ela passa a funcionar em uma escola indígena geralmente é muito diferente de como ela funciona entre os brancos.

Entre os Apurinã, ao contrário dos Bakairi, a escola é uma instituição recente e a ela é dada muito menos importância. Talvez isso aconteça devido ao fato dos Bakairi terem sido “pacificados” pelo SPI e sua aldeia ter surgido de um posto indígena que contava com a escola como uma de suas instituições básicas, enquanto aqueles viveram muito tempo sob o regime da empresa seringalista onde a escola não tinha papel central.

O “desprezo” dos Apurinã pela escrita pode ser notado em vários momentos, como por exemplo o uso que é muitas vezes feito de livros, como para embrulhar o beijú, ou quando livros inteiros são picotados para fazer confete a ser jogado sobre os aniversariantes. Esse uso “inesperado” ou “indevido” dos livros talvez esteja relacionado a pouca função que a escrita tem entre os Apurinã do ponto de vista técnico. Em suas atividades diárias a escrita nunca está presente, o que notamos em alguns depoimentos como: “Eu acho bonito eles lendo”, comentário que mostra como é esvaziada a utilidade da leitura para além da sua forma; ou “a

escola é bom, as crianças chegam da aula e vão trabalhar” e “o importante mesmo é o que se aprende em casa³”. Os momentos em que a escrita assume o caráter de comunicação são ou através de cartas trocadas com parentes distantes, o que é fato muito raro, ou na leitura de textos religiosos. Entretanto, em ambos os momentos a leitura é feita de forma coletivizada e em voz alta, diferindo da leitura individual e silenciosa característica da subordinação da voz a grafia.

Entre os Apurinã pude ainda presenciar uma situação que remete à história contada por Gow sobre Sangama, onde percebemos que a leitura ganha outro caráter que não o de decifrar os códigos escritos em um papel. Geralmente, no final das aulas o professor “tomava a lição” dos alunos e, o que é muito interessante, essa era a hora que eles ficavam mais ativos e animados. Ele chamava os alunos um a um à sua mesa e eles liam um texto do livro didático. Espantou-me a fluência com que eles estavam lendo (era incompatível com o fato de eles nem mesmo assinarem seus nomes ou conhecerem as letras), então, eu pedi para alguns deles lerem umas palavras de outros textos, e eles não sabiam nem mesmo ler a palavra “eu”. Tudo se esclareceu: eles decoravam. O importante não era “ler” os códigos do papel, pois não há utilidade prática para isso, mas se relacionar com o livro da mesma forma que veem o branco fazendo, “brincar” de branco.

Considerações finais

Este artigo foi se construindo como um espaço para se pensar o aparecimento da escrita alfabética nas sociedades indígenas a partir da apropriação do que foi sugerido por Deleuze e Guatarri em “O Anti-Édipo”. Essa escrita “sobre-codificadora”, segundo esses autores, faria parte de um regime no qual estaria integrada a outros elementos como o Estado, a Lei e a representação. Tentei apontar, através de alguns poucos exemplos, como os grupos indígenas aqui tratados desenvolvem formas de “manter sob seu controle” essa “máquina de escrita”. Ao desenvolver esse argumento, “comprei” a ideia de Pierre Clastres de que a “tortura” a que são submetidos os corpos dos “primitivos”, *a escrita sobre o corpo*, ao enunciar “*Tu não terás o desejo do poder, nem desejarás ser submisso*”, é uma crueldade que “antecipa” o perigo do “*surgimento de uma crueldade ainda mais terrível*” (CLASTRES, 1988, p. 131): o trinômio despótico Escrita-Estado-Lei.

³ Esses comentários foram ouvidos em conversas-entrevistas feitas em 1998 na aldeia Camicuã, cujo tema era a importância da escrita.

Referências

CLASTRES, P. **A sociedade contra o Estado**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

DELEUZE, G., GUATTARI, F. **O anti-Edipo: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GOW, Peter. **Of Mixed Blood: Kinship and History in Peruvian Amazonia**. Oxford: Clarendon Press, 1991.

_____. Visual compulsion: Design and Image in Western Amazonian Cultures. **Antropologia em Primeira Mão**, Florianópolis, UFSC, 1988.

_____. River People: Shamanism and History in Western Amazonia. In: THOMAS, N.; HUMPHREY, C. (ed), **Shamanism, History and the State**. Ann Arbor: Michigan University Press, 1994.

_____. Could Sangama Read? Graphic Systems, Language and Shamanism among the Piro (Eastern Peru). S/d.

LAGROU, Elsje. Xamanismo e Representação entre os Kaxinawá. In: LANGDON, J. **Xamanismo no Brasil: Novas Perspectivas**. Florianópolis: UFSC, 1996.

_____. Compulsão Visual: Desenhos e Imagens nas Culturas da Amazônia Ocidental. **Antropologia em Primeira Mão**. Florianópolis: UFSC, 1995.

LEVI-STRAUSS, Claude. **Tristes Trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SEVERI, Carlo. **Penser par Séquences, Penser par Territoires: Cosmologie et art de la mémoire dans la pictographie des Indiens Cuna**. S/d.

CASTRO, Eduardo V. de. Pronomes Cosmológicos e Perspectivismo Ameríndio. **Mana: Estudos de Antropologia Social**, v. 2, n. 2, p. 115-144, Rio de Janeiro, outubro 1996.

Recebido em: 30/11/2017.

Aceito em: 29/12/2017.