



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 15 – Ano VIII – 05/2019
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

Estudando com comunidades tradicionais a partir do olhar da teoria Ator-rede: o caminho metodológico de uma proposta de tese

Prof^a. Adriana Maria Loureiro
Doutoranda em Meio Ambiente – Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente
(Universidade do Estado do Rio de Janeiro)
Professora do Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/2746224466101586>
E-mail: adriana.loureiro@gmail.com

Prof^a. Dr^a. Fátima Teresa Braga Branquinho
Doutora em Ciências Sociais – Universidade Estadual de Campinas
Professora Associada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<http://lattes.cnpq.br/9369838721608310>
E-mail: fatima.branquinho@uol.com.br

Resumo: O objetivo deste trabalho, mais do que apresentar uma pesquisa doutoral, é apresentar a trajetória de um projeto de pesquisa que nasceu dualista e que se modificou a partir do encontro com a teoria Ator-rede. A proposta inicial visava ao estudo, sob a ótica decolonial, de um curso técnico em Meio Ambiente EaD ofertado pelo IFNMG ao povo Xakriabá (MG), mas houve o entendimento de que tal referencial reforçaria a dicotomia opressor/oprimido. Ao optar pelo procedimento teórico-metodológico de seguir os atores, sem criar expectativas em relação a eles, percebemos a condição de realizar um trabalho verdadeiramente político. Vivendo ainda sob o domínio da ciência que especializa, que faz recortes e traz para as humanidades a visão da bancada do laboratório, este trabalho traz a percepção de que há uma outra forma de fazer ciência com povos tradicionais. A composição de um relato ANT – objetivo final da pesquisa – pretende ser uma forma de produzir

conhecimento sobre os Xakriabá, povo cujas terras ocupam uma área na região Norte do Estado de Minas Gerais, e compartilhar com a sociedade aquilo que o campo revelar sobre esses indígenas e seus saberes.

Palavras-chave: Teoria Ator-rede. Rede sociotécnica. Povo Xakriabá.

Introdução

O trabalho de um doutorado começa a ser construído com seu projeto e vai sendo moldado ao longo dos quatro anos de estudos para a realização da pesquisa. A escolha do referencial teórico-metodológico que vai orientar essa pesquisa é o que determinará o caminho que ela vai percorrer e como ela pretende se desenvolver. Dessa forma, o objetivo deste artigo é apresentar o caminho metodológico de um projeto de tese ainda em andamento no Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente (PPG-MA – Doutorado Multidisciplinar) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

O projeto de pesquisa intitulado “Educação, Meio Ambiente e Sociedade: caminhos na construção de uma Pedagogia Ambiental Crítica em Território Indígena Xakriabá-MG por intermédio do IFNMG” foi apresentado ao PPG-MA e aprovado em 2017. A proposta inicial visava estudar, sob a ótica decolonial, a criação de um curso técnico em Meio Ambiente oferecido pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – campus Januária – ao povo Xakriabá¹, cujas terras ocupam essa região do Estado. Havia, naquele momento, a certeza da opressão por parte da instituição branca e a ideia de que seria possível “dar voz” a quem estava sendo, pretensamente, calado. Havia a certeza de se fazer um trabalho “moderno” a partir de um objeto que seria estudado com ideias de buscar a superação da chamada “lógica colonial”.

¹ A Terra Indígena Xakriabá (TIX) está localizada em São João das Missões, extremo norte do Estado de Minas Gerais. Na primeira metade do século XX houve uma perda de memória sobre as origens do grupo que ocupava aquelas terras. Eram identificados como “caboclos”. Por volta de 1970, com a intensificação dos conflitos pela posse da terra, houve a necessidade da volta de um etnômio, após a primeira ida, em 1969, de um grupo a Brasília na busca por providências em relação às terras. Os Xakriabá, assim, tiveram alguma dificuldade em se afirmar como indígenas. Em 1979 houve a homologação da área onde se formaria, futuramente, a TIX. A FUNAI, após algumas pesquisas, encontrou as origens históricas do povo e passou a usar o etnômio Xakriabá ao grupo remanescente e herdeiro dos índios que ocupavam aquela região. O grupo não se formou a partir de uma unidade étnica, mas sim, de uma unidade política entre os que defendiam aquela terra.

Tais certezas foram sendo desconstruídas quando as leituras e discussões se iniciaram e quando começou a haver familiaridade com questões ligadas ao mapeamento de controvérsias, à rede sociotécnica, ao relato, a associações. Houve, então, a percepção de que a ideia inicial reforçava uma visão dualista opressor/oprimido, homem/natureza, e isso não era mais suficiente como proposta de pesquisa, pois enfatizaria uma visão hierárquica dentro do grupo pesquisado. Não se está negando a existência de que alguém manda e de que alguém é mandado, mas esse deixou de ser o foco epistemológico do trabalho. O aprofundamento nas leituras e nos debates sobre a Teoria Ator-rede (ANT) trouxe a noção da importância política de um trabalho que não se propõe a “salvar o mundo”, mas sim, a produzir conhecimento sobre a realidade a partir de um relato. Dessa forma, e ao compreender que controvérsias não significam conflito, mas sim, a construção de conhecimento sobre a realidade, o projeto começou a se modificar e outras perguntas surgiram. Houve, assim, a compreensão de que o conhecimento não se encontra no mundo das ideias, mas no mundo “real”, e as certezas que guiavam o projeto inicial foram sendo abandonadas para começarmos a trabalhar com as incertezas.

Um novo projeto foi escrito a partir dessa mudança de referencial teórico-metodológico dos estudos decoloniais para a Teoria Ator-rede, chegando ao trabalho intitulado “Comunidades Tradicionais em MG e a noção de rede sociotécnica: um estudo com o povo Xakriabá”. A ideia de estudar esse povo como em uma bancada de laboratório foi substituída pela ideia de seguir os atores e formar a rede, o que dará a esse trabalho, verdadeiramente, uma dimensão científica e política.

Nas próximas páginas, faremos uma exposição maior sobre o tema, sobre o caminho metodológico de um projeto de pesquisa, sobre a Teoria Ator-rede, mas antes gostaríamos de citar uma frase de Bruno Latour, que nos parece muito interessante para ilustrar o que foi falado até aqui e sobre o que será apresentado a seguir: “Nós, como as formigas, não devemos sonhar nem com o céu nem com o inferno, pois há muita coisa a ser feita neste mundo” (2012, p. 204).

Dos estudos decoloniais à Teoria Ator-rede

Como já afirmamos nesse texto, a proposta de projeto intitulada “Educação, Meio Ambiente e Sociedade: caminhos na construção de uma Pedagogia Ambiental Crítica em Território Indígena Xakriabá-MG por intermédio do IFNMG” foi aprovada no Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro em 2017. Os estudos preliminares sobre a oferta de um curso de Meio Ambiente por parte do IFNMG ao povo Xakriabá, chamou a atenção pelo aspecto levantado por Tassinari (2001) que, ao discorrer sobre a questão da escola indígena, coloca o conceito de escola como sendo uma imposição da cultura dominante, “externa à sociedade indígena”, ou seja, como uma tradição não-indígena. A autora afirma que mesmo as escolas indígenas, com organizações adequadas à realidade das aldeias, possuem uma hierarquia imposta pelo branco.

As investigações iniciais levaram à informação de que Minas Gerais atende a aproximadamente 4.100 alunos indígenas de oito etnias (entre elas, a Xakriabá, o foco do projeto), distribuídas em 17 escolas consideradas indígenas, além de duas turmas vinculadas a escolas não indígenas, em sete municípios².

Segundo Santos (2009, apud Silva, 2011), o projeto de escola indígena se divide em dois: um que contemple o conhecimento do branco e outro que não descarte os conhecimentos tradicionais. Surge assim, a necessidade de um Projeto Político Pedagógico específico para essa escola, pois ela prepara para a vida dentro e fora da aldeia, ensinando, por exemplo, o uso correto da Língua Portuguesa.

As famílias Xakriabá, segundo Silva (2011), se envolveram no Programa de Implementação de Escolas Indígenas de Minas Gerais (PIEI-MG)³ visando empregos em grandes centros urbanos para seus filhos fora da aldeia, na expectativa de uma fonte regular de renda. O pesquisador percebeu haver demanda

² Dados da Secretaria de Educação de Minas Gerais em Maio de 2016, disponíveis em <<https://www.educacao.mg.gov.br/ajuda/page/16985-educacao-indigena>> Acesso em 27 set 2016.

³ O Programa de Implementação de Escolas Indígenas surge em 1995 a partir de uma parceria entre os povos indígenas de Minas Gerais, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e o Instituto Estadual de Florestas (IEF). Cf. EVARISTO, Macaé Maria, et al., **A Implantação das Escolas Indígenas em Minas Gerais: Percurso de Recíproco Conhecimento entre Índios e Não Índios**. In: Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária da UFMG. Belo Horizonte, 2004. Disponível em <https://www.ufmg.br/congrent/Educa/Educa12.pdf> acesso em 09 set. 2018.

para profissionalização do Ensino Médio em modalidades para serviços tipicamente urbanos, colocando em jogo o conhecimento dos elementos do mundo dos brancos.

Foram identificadas nove escolas indígenas em São João das Missões, município onde está localizada a Terra Indígena Xakriabá (TIX), segundo dados atualizados em novembro de 2016 (período de elaboração do projeto inicial) pela Secretaria de Educação de Minas Gerais⁴, mas é importante ressaltar que esse nunca foi o foco da proposta, e sim, a atuação pedagógica do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), *campus* Januária, com essa população indígena.

O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) - *campus* Januária realiza atividades voltadas especificamente para o povo Xakriabá. São cursos e ações que vão desde o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja) à culminância de projetos, como o 1º Encontro do Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras (Neabi), ocorrido em julho de 2016, com o tema “Comunidades Indígenas das Gerais: Tradição e Resistência”, que contou com a participação de representantes do povo Xakriabá, chegando ao trabalho desenvolvido pelo Centro de Referência em Educação à Distância e Projetos Especiais (Cead), que se tornou o foco da nossa proposta inicial de pesquisa.

A implantação de um polo de Educação à Distância na Aldeia Sumaré, em São João das Missões, com o intuito de atender exclusivamente à nação Xakriabá, é uma ação do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – *campus* Januária – de consolidar seu vínculo com a comunidade. A oferta de cinco cursos, entre eles, um curso de Meio Ambiente, para um total de 155 estudantes indígenas por tutores também indígenas, com aulas presenciais em escolas indígenas da região, representou uma alternativa para a formação profissional da comunidade, sem necessidade de deslocamento. Mas alguns questionamentos surgiram.

Todos os cursos oferecidos pelo Cead-IFNMG à nação Xakriabá, naquele momento, possuíam o módulo Educação e Cidadania. Pensando exclusivamente no Curso de Meio Ambiente, algumas questões passaram a fazer parte do projeto.

A Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99), documento que norteia o assunto em nosso país, em seu artigo 5º, que trata de seus objetivos, em

⁴ Arquivo disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/lista-de-escolas/documents?category_id=25>. Acesso em 12 nov. de 2016.

seu inciso VII, prevê “o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade”. Ainda no mesmo documento, no artigo que trata de seus princípios, em seu inciso VI, foi observado que “o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural” são dois deles. Assim, quando uma instituição pública de ensino se propõe a oferecer um curso de Meio Ambiente, ainda que a distância, para indígenas, à primeira vista, no mínimo, uma curiosidade surge. Por si só já seria algo que despertaria o interesse para uma pesquisa.

Na Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, há destaque para o seu artigo 5º: “a Educação Ambiental não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica”. Desta forma, alguns questionamentos surgiram: como se deu a construção pedagógica de um curso de Meio Ambiente para indígenas? Mais especificamente: se os tutores são indígenas, como se constroem as relações educativas entre eles e os aldeados no que tange à formação ambiental? Se a Educação Ambiental é reconhecidamente uma atividade desprovida de neutralidade, quais as concepções de Educação Ambiental dos Educadores que atuam nesse curso oferecido pelo IFNMG à comunidade Xakriabá? Esses Educadores se veem como *sujeitos ecológicos*? Como os educandos – indígenas – percebem sua participação no processo de Educação Ambiental? Qual a concepção de natureza dos Xakriabá? Como a comunidade envolvida no processo (educadores e educandos) percebe a sua autonomia para o desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental? Quais as percepções dos educandos em relação ao curso oferecido pela referida instituição formativa? O aprendizado adquirido atende às necessidades ambientais do povo Xakriabá?

Gostaríamos de enfatizar que falar sobre Educação Ambiental é o mesmo que falar sobre Educação. Importante destacar que não deve, não pode haver uma separação. Mas é importante salientar o que afirma Layrargues:

Educação Ambiental é o nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental. ‘Educação Ambiental’ designa uma qualidade especial que define uma classe de características que juntas, permitem o reconhecimento de sua identidade, diante de uma Educação que antes não era ambiental. (Layrargues, 2004, p. 7)

Mauro Guimarães (2004) afirma que a Educação Ambiental não se realiza sozinha, mas nas relações do ambiente escolar, nas interações entre os diferentes atores, e conduzida por um sujeito, que seriam os professores. E esse sujeito não é neutro.

Assim, o projeto inicial tinha como objetivos:

- entender o processo de implementação pedagógica do curso de Meio Ambiente por parte do IFNMG para a comunidade indígena Xakriabá;
- analisar as concepções de Educação Ambiental dos profissionais que atuam na especificidade do curso no âmbito do IFNMG à comunidade Xakriabá;
- identificar e relacionar as concepções de Natureza do povo Xakriabá com as percepções de sua participação no processo de Educação Ambiental, e
- apreender o sentido dado pelos educandos aos conhecimentos construídos no curso de Meio Ambiente oferecido pelo IFNMG, para entender se o aprendizado adquirido atende às reais necessidades ambientais do povo Xakriabá.

Para atingir os objetivos inicialmente propostos, havia o entendimento de que educar os indígenas, por mais que sejam respeitados seus aspectos culturais, pode ser uma armadilha colonizadora, havendo o risco de se cair no que Paulo Freire chama de “educação bancária”, na qual “a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos” (Freire, 1987). O projeto inicial tratava da imposição de uma lógica colonial reconhecendo o outro como inferior quando da oferta do curso por parte do IFNMG, pois reconhecer esse outro como diferente poderia ser uma armadilha para considerá-lo inferior. Por isso, naquele momento, houve a necessidade de uma Pedagogia que libertasse, que transformasse, como afirma Miguel Arroyo (2012, p. 131),

Toda pedagogia para os diferentes que não superar essas visões inferiorizantes que vêm desde as origens de nossa história política, cultural e pedagógica serão antipedagogias. Terminarão reproduzindo essa perversa e antipedagógica história de inferiorizações.

A superação dessa lógica colonial era vista como o caminho para a superação do processo pedagógico e libertação do educando.

Para consolidar essa discussão, o projeto inicial dialogava com os Estudos Decoloniais, e com autores como Quijano (2002), que afirma que vivemos em um padrão de poder “baseado na colonialidade da classificação racial como classificação social básica e universal e, por essa determinação específica, eurocentrado”.

Como foi aqui apresentado, o projeto inicial encontrava-se cheio de certezas e a principal delas estava ligada a uma suposta “atitude colonizadora do Instituto Federal do Norte de Minas perante o povo Xakriabá”. Ocorre que as leituras e debates ao longo do doutorado abriram novas possibilidades, que serão relatadas a seguir.

O encontro com um novo referencial é sempre impactante. E não foi diferente neste caso. A partir do diálogo orientadora-orientanda, chegou-se à teoria Ator-rede⁵ e a um misto de curiosidade e afinidade, apesar das inúmeras lacunas que se abriram quase que instantaneamente. Houve a compreensão, de imediato, que não existe apenas uma forma de “fazer o caminho” e que as nossas ações são sempre guiadas por nossos princípios, valores, ideias.

A ANT se contrapõe ao que Bruno Latour (2012) chama de “sociologia do social” por considerar que associações entre humanos e não-humanos são a melhor forma para estudarmos os humanos a partir dos atores que compõem a rede sociotécnica, sendo importante destacar que a rede não é palpável, e sim, o conhecimento produzido sobre algo. A “disciplina”, da forma como entendemos, ou seja, um objeto sendo estudado por um sujeito, pressupõe uma produção de conhecimento acerca desse objeto. Para a ANT não há homens estudando um objeto. Há associações que produzem conhecimento sobre a realidade. Segundo o autor, deve-se seguir “os atores enquanto enveredam pelo meio das coisas que acrescentaram às habilidades sociais para tornar mais duráveis as interações em perpétua mudança” (2012, p. 104). Parte da nossa humanidade vem da inumanidade dos objetos, daí surge a “etnografia dos objetos”.

Nas palavras de Latour:

A ANT não alega, sem base, que os objetos fazem coisas “no lugar” dos atores humanos: diz apenas que nenhuma ciência do social pode existir se

⁵ Teoria Ator-Rede ou ANT (Actor Network Theory) é o referencial com o qual esse trabalho pretende dialogar. Aproveitando as iniciais em inglês (ANT = formiga), a ideia é de agir como uma “formiga míope” que vai construindo seu caminho olhando para o que está perto em contraposição à complexidade. Será falado sobre a ANT ao longo do trabalho.

a questão de o quê e quem participa da ação não for logo de início plenamente explorada, embora isso signifique descartar elementos que, à falta de termo melhor, chamaríamos de *não humanos*. (idem, p. 109 – grifos do autor)

Estudar Comunidades Tradicionais à luz da ANT implica em reconhecer o rio, a terra e outros aspectos/objetos peculiares a cada grupo. Não se pode desconsiderar que Latour afirma que “para serem levados em conta, os objetos precisam ingressar nos relatos” (idem, p. 118).

Trabalhar com a ANT é se despir das certezas (nesse caso, a existência de uma atitude colonial por parte do IFNMG em relação aos Xakriabá) e trabalhar com incertezas, que descreveremos a seguir.

Ao explicar as cinco fontes de incerteza, Latour nos explica, na primeira, que não há grupos e sim, formação de grupos. O grupo não é permanente, é incerto e o movimento do ator é fluido. Os próprios atores são os “sociólogos”. O autor afirma que “os antropólogos, ocupando-se de pré-modernos e não tão pressionados a imitar as ciências naturais, foram mais felizes e permitiram que seus atores criassem um mundo bem mais rico” (idem, p. 68).

A segunda fonte de incertezas fala sobre a ação e o que “faz-fazer”. Latour apresenta que “o ‘ator’, na expressão hifenizada ‘ator-rede’, não é a fonte de um ato e sim um alvo móvel de um amplo conjunto de entidades que enxameiam em sua direção” (idem, p. 75). Na hora que descrevemos a ação, é importante a percepção de que não há atores ocultos.

Na terceira fonte de incertezas vemos algo já citado nesse trabalho: a ação dos objetos (não-humanos). E pedimos licença para fazer um relato da pesquisadora e revelado à sua orientadora e que, acreditamos, pode servir de um bom exemplo para ilustrar essa questão:

Durante o ápice do problema vivido em nosso país sobre a febre amarela, eu precisei sair com meu filho caçula, de nove anos. Pegamos um táxi, onde ouvíamos uma rádio de notícias. O jornalista falava sobre os macacos que estavam sendo mortos por pessoas que creditavam ao animal a causa da doença. Meu filho ouviu aquilo e me disse: “Mamãe, os objetos falam, não é? O macaco não pode ser morto. Ele está nos falando onde tem febre amarela”. (Trecho de uma conversa entre a pesquisadora e sua orientadora)

A ação do macaco pode ser percebida no exemplo acima de forma intuitiva por uma criança. Quantos outros objetos do nosso cotidiano agem de forma a nos tornar mais humanos?

A quarta fonte de incertezas é muito importante, pois explica o movimento de nascimento da ANT. São apresentados alguns aspectos como a importância de compreender que fazer ciência é fazer política. Outro ponto importante é reconhecer que a “coisa” não é evidente, daí a necessidade de se examinar devagar, de perto, sem juízo, mas com perplexidade.

Na quinta fonte de incertezas, o relato é apresentado, assim como a necessidade de que todas as fontes estejam presentes no trabalho para que seja, verdadeiramente, um trabalho ANT. Nas palavras de Latour: “um bom relato ANT é uma narrativa, uma descrição ou uma proposição na qual todos os atores *fazem alguma coisa* e não ficam apenas observando” (idem, p. 189 – grifos do autor).

A ida a campo é fundamental para um relato Ator-rede e sabemos que esse será o marco para nosso trabalho. Alguns estudos sobre a questão indígena têm sido realizados para essa pesquisa desde o primeiro encontro da pesquisadora com a Antropologia ao longo do estágio docente na graduação com sua orientadora (componente curricular obrigatório para os cursos de Pós-Graduação *Stricto sensu* da UERJ), e depois, no Museu Nacional, onde, ao cursar uma disciplina no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, houve o convívio com indígenas de diferentes etnias. Essa última experiência foi um verdadeiro “trabalho de campo”, com observações feitas a partir do contato com os colegas. Há, nesse momento, a percepção por parte da pesquisadora de possuir uma maior compreensão sobre o que é ser indígena, de forma livre do estereótipo criado pelo conceito de “civilizado” que o ocidente possui.

O livro “Jamais Fomos Modernos” (1994), de Bruno Latour, e a proposta de desconstrução da “pureza” das áreas de estudo específicas para compreendermos que existem os híbridos, causou grande impacto na pesquisadora. Ele foi fundamental nesse processo novo de pensamento e no modo de ver o mundo e a ciência com a ideia de superação dos abismos dualistas presentes no paradigma cartesiano. Assim, uma nova gama de palavras começou a fazer parte do seu cotidiano: diário de bordo, cosmograma, mapeamento das controvérsias, rede sociotécnica, relato, associações, além dos termos “o que faz-fazer” e “seguir os atores”, entre outros. A ideia inicial de trabalhar com a Educação Ambiental crítica e/ou com os autores decoloniais não seria suficiente como proposta de pesquisa, pois reforçaria uma visão hierárquica dentro do grupo pesquisado, e esse não é o

foco de um trabalho Ator-rede. Assim, o mergulho nas leituras e nos debates sobre a ANT trouxe a percepção da importância política de um trabalho que não se propõe, como já citado, a “salvar o mundo”, mas sim, a produzir conhecimento sobre a realidade a partir de um relato. Dessa forma, e ao compreender que identificar as controvérsias leva à construção de conhecimento sobre a realidade, a pergunta do trabalho se modificou e esse passou a questionar se as comunidades tradicionais, nesse caso específico, essa comunidade indígena do Norte de Minas Gerais, têm mais a aprender com os brancos ou a ensinar a respeito de questões ambientais.

Sobre o relato, que será o produto final desta proposta de trabalho, há a compreensão de que serão fundamentais, como já citado, as idas a campo e o contato com documentos, imagens e com a população do local. As rodas de conversa, que não supõem hierarquia entre entrevistador e entrevistado, serão fundamentais para a composição do trabalho, que, agora, tem como objetivos específicos, descrever:

- a visão que o povo Xakriabá possui de si e de sua relação com a natureza;
- a visão que esses aldeados têm de sua relação com os brancos no que se refere às questões ambientais, e
- a visão dos alunos Xakriabá do curso de Meio Ambiente a distância do IFNMG sobre o referido curso e sua prática cotidiana.

A construção desse novo projeto, agora intitulado “Comunidades Tradicionais em MG e a noção de rede sociotécnica: um estudo com o Povo Xakriabá”, se deu por meio desse novo olhar a partir da ANT e de uma ideia de produzir um tipo de conhecimento que permita um maior (re)conhecimento da sociedade a respeito de comunidades tradicionais. O trabalho deverá ser organizado em três capítulos, além da Introdução e das Considerações Finais. O primeiro capítulo, intitulado “A Natureza Xakriabá: ouvindo a voz de um povo”, tem como objetivo descrever o que o Povo Xakriabá pensa de si e como lida com o Ambiente. O segundo capítulo, “Ambiente Indígena e Ambiente branco: convergentes ou contraditórios?” pretende descrever a forma como os Xakriabá percebem as suas relações com os brancos em relação ao Meio Ambiente. Para a composição dos relatos que envolvem os dois primeiros capítulos, serão utilizadas as rodas de conversa como possibilidade de deixá-los falar e se mostrar. O terceiro capítulo, “O curso de Meio Ambiente e o

aluno Xakriabá”, pretende descrever se o aluno do curso de Meio Ambiente a distância do IFNMG percebe relações entre os conteúdos do curso e a forma como os aldeados lidam com o ambiente. Esse capítulo vai exigir a análise do Projeto Pedagógico do curso oferecido a essa população indígena para dialogar com as vozes dos alunos. Mas há a compreensão de que tudo isso são propostas.

Branquinho et al (2018, p. 174) defendem que “ter menos certezas, menos hipóteses, antecipar menos os resultados não significa deixar de ser ético ou ser descuidado com a metodologia da pesquisa [e que] o excesso de conhecimento prévio atrapalha a pesquisa!!!”. Assim, reafirmamos que há um caminho em mente, mas o relato depende da ida a campo. Essa é a única certeza do trabalho, nesse momento, pois tudo o que for observado e ouvido no campo será relevante para a construção do trabalho, para que os atores possam ser seguidos e as associações, percebidas.

O que “faz-fazer” nas redes de povos tradicionais

Marcados por uma história de lutas, os povos tradicionais precisam se apropriar de leis que garantam seus direitos. Assim, não podemos deixar de citar a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT 169) que, como um acordo internacional, se tornou lei nacional quando ratificado. O Decreto 5.051, de 19 de abril de 2004, em seu artigo 1º, prevê a execução e o cumprimento da OIT 169 na sua totalidade em nosso país. É importante destacar a demora do Brasil em ratificar o documento das Nações Unidas. A OIT sobre Povos Indígenas e Tribais⁶ ocorreu em Genebra, em 27 de junho de 1989.

Por que um documento que defende os povos tradicionais seria construído no seio da pasta da ONU que discute o trabalho? Essa é uma agência das Nações Unidas que busca a promoção de justiça social por meio de normas internacionais para o trabalho e que reconhece que esses povos tribais têm condições de assumir o controle de suas instituições e conseqüente desenvolvimento econômico.

⁶ O termo jurídico utilizado é “povos tribais”, pois o decreto foi uma tradução direta do inglês. Tal termo não é utilizado no Brasil, mas a descrição dos modos de vida permite sua compreensão como povos e comunidades tradicionais.

A OIT 169 prevê, entre outros assuntos, a garantia de direitos humanos e liberdades fundamentais, sem discriminação; medidas de proteção das instituições, bens, cultura e meio ambiente; reconhecimento de valores e práticas sociais, culturais e religiosas.

É reconhecido pela comunidade que esses direitos nem sempre são respeitados. Vejamos o exemplo da construção da Usina de Belo Monte, no Pará. Os povos do Xingu não foram consultados sobre a construção da Usina, assim, vemos um sério problema relacionado à economia e à própria continuidade de existência dessa população. Esse “atropelo” infringe alguns artigos da OIT 169, entre eles, o inciso 1 do Artigo 7º, onde se lê:

Os povos interessados deverão ter o direito de escolher suas próprias prioridades no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, na medida em que ele afete as suas vidas, crenças, instituições e bem-estar espiritual, bem como as terras que ocupam ou utilizam de alguma forma, e de controlar, na medida do possível, o seu próprio desenvolvimento econômico, social e cultural. Além disso, esses povos deverão participar da formulação, aplicação e avaliação dos planos e programas de desenvolvimento nacional e regional suscetíveis de afetá-los diretamente.

Sendo o rio o elemento mais importante para os povos do Xingu, é importante pensar no alto custo da energia gerada por Belo Monte. Há uma rede composta pelo rio, peixes, povos ancestrais, a barragem, entre outros atores, que nos leva a algumas questões, entre elas: o ambiente, para os engenheiros, é o mesmo que o dos povos do Xingu?

A questão do Meio Ambiente é de fundamental importância para os povos tradicionais. O Decreto 6.040, de 2007⁷, instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, que tem como principal objetivo

promover o desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, com ênfase no reconhecimento, fortalecimento e garantia dos seus direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais, com respeito e valorização à sua identidade, suas formas de organização e suas instituições.

O documento abrange diversos aspectos ligados à questão ambiental, focando no respeito à cultura dessas populações.

⁷ Este documento está sob ameaça, pois recentemente, em 14 de agosto de 2018, o Presidente da Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), com apoio da Frente Parlamentar da Agropecuária (FPA), enviou o ofício n. 239/2018-CNA ao Presidente Michel Temer solicitando a revogação do Decreto 6.040/2007.

Podemos perceber a importância que o Meio Ambiente leva à ação desses povos. Ele é um elemento que “faz-fazer”. Um exemplo pode ser visto em “Para onde foram as andorinhas”⁸ (2016), uma produção do Instituto Catitu e Instituto Socioambiental, dirigida por Mari Corrêa. O filme, que ganhou diversos prêmios no ano de seu lançamento, mostra o problema enfrentado por índios do Parque Indígena do Xingu, em Mato Grosso, ao perceberem os impactos da mudança do clima.

Outro exemplo são os rompimentos das barragens de mineração em Mariana (2015) e em Brumadinho (2019) e o tanto que as populações foram afetadas pela morte dos Rios Doce e Paraopeba, em Minas Gerais. Os Krenak, por exemplo, afetados pela tragédia de 2015, deixaram até de fazer muitos de seus rituais.

Alguns exemplos foram aqui expostos para que eu pudesse chegar aos Xakriabá. Um povo tradicional que recebe a oferta de um curso de Meio Ambiente por parte de uma instituição federal nos levou a pensar se o Meio Ambiente que o curso trata é o mesmo Meio Ambiente do qual os Xakriabá fazem parte.

Ao mudar o referencial teórico-metodológico e começar a “enxergar o mundo” por outra lente, percebemos a importância dessa escolha. O trabalho que pretende ser realizado à luz da ANT será um relato sobre aquela realidade. Mas há um caminho a ser percorrido, e não será simples nem fácil.

Alguns “exercícios ANT” foram realizados preliminarmente, ao organizar um diário de bordo, o cosmograma e mapear controvérsias sobre a questão indígena, mais especificamente, sobre o povo Xakriabá, até perceber a mudança da pergunta que nortearia este trabalho.

A entrada no campo, como já afirmado, será reveladora, pois ali é que será realizado o “exercício” maior de agir como a formiga, olhar para o “pequeno”, de perto, além de realizar as rodas de conversa com a comunidade dentro e fora da aldeia e seguir os atores.

Os Xakriabá se (re)uniram como um grupo em busca de seus direitos pela terra. Quantos grupos existem, permanecem e se modificam nesse espaço hoje? Muitos aldeados saem para estudar ou mesmo para levar um pouco do conhecimento de seu povo, como por exemplo, o trabalho realizado com a cerâmica,

⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=T0-INQW3lt0&t=1063s>. Acesso em 10 set. 2018.

que além de ser vendida, tem a sua técnica ensinada nas escolas indígenas e fora da aldeia, como, por exemplo, em oficinas pelo estado de Minas Gerais.

A cerâmica, como citado acima, é um elemento importante para esse coletivo. Retomando Bruno Latour, o autor afirma que os “objetos nunca se unem para formar outra entidade e, mesmo se o fizessem, não seriam nem fortes nem fracos – apenas ‘refletiriam’ valores sociais ou lá ficariam como mera decoração” (2012, p. 126). E vai além ao falar sobre a multiplicidade, que só se revelará para essa pesquisa no campo. Por isso a urgência de iniciar essa etapa do trabalho, com a compreensão de que os objetos não fazem as coisas no lugar dos atores humanos e sim, fazem parte da rede, que é uma ferramenta que vai auxiliar na descrição daquela realidade. Mas será preciso “ouvir” esses objetos, que têm muito a falar, sejam eles arquivos, documentos, lembranças, elementos que chamem a atenção para a pesquisa etc.

A composição do relato pretende ser uma forma de produzir conhecimento sobre comunidades tradicionais, mais especificamente, sobre os Xakriabá, de modo a compartilhar com a sociedade o que nos for revelado a fim de permitir uma maior compreensão sobre os indígenas e seus saberes. Não se pode pensar o Brasil sem pensar os índios.

Como já afirmado nesse artigo, a pesquisa poderia ser realizada a partir de outros referenciais, como a Educação Ambiental crítica e/ou dialogar com autores decoloniais. Ao optar pelo procedimento teórico-metodológico de “seguir os atores⁹”, sem “colocar na boca desses atores” nossas expectativas, estamos realizando um trabalho político, lembrando que epistemologia e política não podem se descolar.

Vivemos ainda sob o domínio da ciência que especializa, que faz recortes e traz para as humanidades, a visão da bancada do laboratório. Mas há uma outra forma de fazer ciência e gostaríamos de citar um trabalho de Carlos Rodrigues Brandão intitulado "Pedras, plantas, peixes, pássaros e pessoas" (2016). O autor pergunta:

Quais mulheres e homens vindos do Norte poliram as primeiras pedras
abriram as primitivas roças, armaram de taquaras as primeiras redes de
pesca,
capturaram a primeira capivara, acenderam na noite a primeira fogueira
e com o tronco de qual árvore escavaram o oco da canoa
que pela primeira vez navegou o rio de São Francisco?
Que nome teria então o grande rio? E o surubim? E a seriema? E a
suçuarana?

⁹ Atores porque “atuam” naquele momento em que o pesquisador os está seguindo.

Com que primitivos sábios sistemas do saber as mulheres da tribo souberam separar as plantas da terra e estabelecer o vocabulário das ervas que curam, as que matam, as que se come e as que embebedam?

Brandão aponta uma rede entre humanos e não-humanos (que já pode ser observada pelo título) que nos forma como sociedade. Os objetos nos organizam. Precisamos ouvir o que esses "não-humanos" têm a nos dizer. Assim poderemos superar as dicotomias, hierarquias, aceitar as diferenças e fazer ciência sob uma outra ótica, reconhecendo saberes que a ciência e a sociedade não reconhecem devido a uma noção de desenvolvimento que valoriza a assepsia do laboratório sem perceber que vivemos e somos uma rede que não tem um fim em si mesma.

Considerações Finais

Fala-se muito na crise epistemológica, mas enquanto nós assumirmos que há um objeto e um sujeito da ação, não realizaremos mudança epistemológica.

Sabemos que há críticas quanto à aplicação da Teoria Ator-rede no Brasil, devido às suas desigualdades, mas entendemos que o retrato feito por um trabalho ANT pode proporcionar políticas públicas para apropriação de saberes dos povos tradicionais.

Algumas noções são comuns aos povos tradicionais. Talvez a que possua a maior relevância seja a questão do território, pois ele é fundamental para que haja afirmação dessas populações, reconhecimento de sua cultura e capacidade de subsistência e perpetuação. Importante termos a noção de que o território está em constante processo de transformação, e que ao transformá-lo, esses grupos se transformam. Importante também termos a noção de que território supõe um coletivo e se trata de um espaço político. O território nos dá instrumentos para análise de fenômenos humanos, pois a memória está sempre presente em seus domínios. Os Xakriabá, que motivaram essa proposta de estudo, se (re)organizaram a partir da luta por seu espaço, dessa forma, pode ser interessante, no momento de fazer o relato, perceber como cada indígena vê o território: a criança, por exemplo, pode

enxergar o território de uma forma diferente de um velho; a mulher, de forma diferente do homem. O objeto não é a rede, mas a forma como ele é descrito, sim.

O campo se revelará para a pesquisa. Por isso a preparação para essa ida a campo está sendo feito de forma lenta, mas urgente.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. PEDRAS PLANTAS PEIXES PÁSSAROS E PESSOAS Cantata para voz, vento e viola. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S.l.], jul. 2016. ISSN 1517-1256. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5951/3678>>. Acesso em: 12 set. 2018. doi:<https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.5951>.

BRANQUINHO, Fátima et al. Água de moinho: práticas transformadoras em arte e pesquisa, modos de estar com o outro em trocas intensas, de ser fluxo. In: FERNANDEZ, Viviane; MACEDO, Joana e BRANQUINHO, Fátima (org.). **Pedra, planta, bicho, gente...coisas**: encontros da teoria ator-rede com as ciências ambientais. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2018, p. 165-180.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 28 abr. 1999. Disponível em <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em 27 set. 2016.

BRASIL. Decreto n. 5.051, de 19 de abril de 2004. Promulga a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho – OIT sobre Povos Indígenas e Tribais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 20 abr. 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm>. Acesso em 10 set. 2018.

BRASIL. Decreto n. 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Diário oficial da República Federativa do Brasil, 8 fev. 2007. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm>. Acesso em 10 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 15 jun. 2012. Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192> . Acesso em 27 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 33 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Ana Maria Rabelo. **O processo de escolarização entre os Xakriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação**. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 316-327, ago. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-247820000010&lng. Acessos em 01 nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200010>.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de Educadores Ambientais**. 3 ed. Campinas: Papyrus, 2004.

LATOURETTE, Bruno. **Jamais fomos modernos**. São Paulo: Editora 34, 1994

_____. **Reagregando o Social: uma introdução à teoria do Ator-rede**. São Paulo: Edusc, 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (org). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. *Revista Novos Rumos*. Ano 17, vol. 37, p. 4-28, 2002. ISSN 0102-5864.

SILVA, Edinaldimar Barbosa da. **Os Xakriabá: Escola e Cultura**. 2011. 207 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal de Minas Gerais, MG.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. **Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação**. In: SILVA, Aracy Lopes; FERREIRA, Mariana Kawall Leal (orgs.). *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. 2 ed. São Paulo: Global, 2001. (p. 44-70).

Processo de Avaliação por Pares: *Blind Review*

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 05/2019

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico Multidisciplinar - UFVJM