



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

**DISCURSO(S) DO(S) OUTRO(S) NA IMAGEM DE SI: UM ESTUDO DISCURSIVO DOS
TEXTOS DIDÁTICOS DESTINADOS À FORMAÇÃO DE FORMADORES INDÍGENAS**

Milena Borges de Moraes

SÃO CARLOS

2009



Universidade Federal de São Carlos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

**DISCURSO(S) DO(S) OUTRO(S) NA IMAGEM DE SI: UM ESTUDO DISCURSIVO DOS
TEXTOS DIDÁTICOS DESTINADOS À FORMAÇÃO DE FORMADORES INDÍGENAS**

Milena Borges de Moraes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Leiser
Baronas

São Carlos - São Paulo - Brasil
2009

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

M827do

Moraes, Milena Borges de.

Discurso(s) do(s) outro(s) na imagem de si : um estudo discursivo dos textos didáticos destinados à formação de formadores indígenas / Milena Borges de Moraes. -- São Carlos : UFSCar, 2009.

100 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2009.

1. Análise do discurso. 2. Livros didáticos. 3. Cena enunciativa. 4. Ethos. 5. Memória. I. Título.

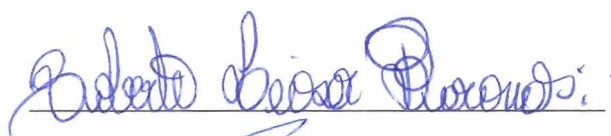
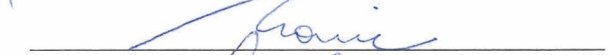

CDD: 401.41 (20ª)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Roberto Leiser Baronas

Profª. Dra. Mônica Baltazar Diniz Signori

Prof. Dr. Manoel Mourivaldo Santiago Almeida

Agradecimentos

À **Deus**, pela saúde, inteligência e perseverança;

À **minha família**, que foi sacrificada, adiada, embora a todo tempo eu fizesse uma busca vã e tentasse conciliar ser filha, tia, irmã, e, sobretudo, ser bipresente;

Aos meus pais, Armelinda e Antenor, por toda a minha história de vida possibilitada por eles, pelo amor, companheirismo e incentivo para que eu realizasse mais este sonho e pela construção do ser que sou;

Ao Régis, pelo apoio absoluto ao meu sonho compreendendo a ausência durante esses anos de jornada acadêmica;

Ao professor, orientador e amigo Dr. Roberto Leiser Baronas que me incentivou e me concedeu esta oportunidade de aprofundar os estudos e ampliar meus horizontes acadêmicos. Agradeço também pelo carinho com que sempre me orientou, pelas lições extra-acadêmicas que me ensinou como humildade e dedicação aos estudos;

À **professora Dra. Mônica Diniz**, À **professora Dra. Maria Silvia** e ao **professor Dr. Manoel Mourivaldo** que tão gentilmente contribuíram com esta pesquisa;

À **Cris, Cláudia, Daise** pela amizade e força;

À **Iara, Walter, Marcela** pela amizade, carinho e prazerosos momentos gastronômicos;

Aos companheiros de mestrado e turismo gastronômico (**André, Luciana, Sidnay, Lucas, Sandra**);

À **Sidnay**, pela amizade que construímos no decorrer do mestrado, bem como pela sinceridade e carinho que sempre demonstrou comigo;

Ao **peçoal da secretaria do PPGL** que sempre me recebeu com gentileza e respeito, em especial à **Nani**.

“a noção de ethos permite de fato, refletir sobre o processo mais geral da adesão de sujeitos a certa posição discursiva” (MAINGUENEAU, 2008, p.69).

Resumo

Nossa pesquisa tem como objetivo analisar discursivamente a construção do ethos no discurso do professor indígena, buscando compreender em que medida práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo não-índio determinam as imagens, que o sujeito enunciador “índio” professor constrói de si nos discursos didáticos destinados à formação de formadores indígenas. Trabalhamos com a hipótese de que nos discursos produzidos pelo professor indígena, em livro didático para formação dos estudantes indígenas, o Outro constitutivo de sua fala é o seu par, seu semelhante, pelo contrário é o não-índio com quem vive uma relação conflitante desde que os portugueses desembarcaram no continente americano em 1500. Nessa perspectiva, tomamos como enfoque teórico-metodológico a Análise de Discurso de orientação francesa, fortemente matizada com tons pecheutianos e maingueaneanos. O *corpus* empírico mobilizado para essa pesquisa é constituído pelo livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (2006), volume 12, que integra a série **Vias dos Saberes** – Coleção Educação Para Todos, escrito por Gersem Luciano, professor-pesquisador que pertence à etnia Baniwa. O objetivo do livro é fornecer subsídios à formação dos estudantes indígenas em cursos de licenciaturas interculturais de nível superior. Nossa análise indica que a imagem discursiva do enunciador/índio é de um militante e o seu discurso está imbricado com o discurso do não-índio numa relação conflituosa e nômade.

PALAVRAS-CHAVE: discurso; livro didático; cenas enunciativas; ethos; memória

Abstract

Our research aims to analyze the discursive construction of ethos in the discourse of the indigenous teacher, seeking to understand how discursive practices historically stereotyped by non-Indian determine the images, the ethos that the subject "Indian" professor constructs himself in the discourse intended for educational training indigenous trainers. We work with the hypothesis that the discourses produced by the indigenous teachers textbook for training of Indian students, the Other constituent of his speech is his pocket, his neighbor, on the contrary is non-Indian who live a conflicted relationship since that the Portuguese landed in American continent in 1500. From this perspective, we take as theoretical and methodological discourse analysis of French oriented, highly nuanced by pecheuxtianos and maingueneanos tones. The empirical *corpus* mobilized for this research consists of the book **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (The Brazilian Indian: what you need to know about indigenous peoples in Brazil today) volume 12, which includes the series **Vias dos Saberes** (Ways of Knowledge) – **Coleção Educação para Todos** (Collection Education for All), written by the Indian Baniwa whose goal to provide subsidies for training of indigenous students in undergraduate courses in intercultural level. Our analysis indicates that the image of discursive enunciator / Indian is a militant and his discourse is overlapped by the discourse of the non-Indian in a relation conflicting and nomad.

KEYWORDS: discourse; textbook; enunciative scenes; ethos; memory

Sumário

APRESENTAÇÃO	09
1. PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA	19
1.1 História e conceitos da Análise do Discurso	19
1.1.1 Memória discursiva	23
1.2 A Análise do Discurso de base maingueneana	25
1.2.1 Gênese dos discursos	26
1.2.2 A noção de ethos	32
1.2.2.1 Noção retórica aristotélica de ethos	32
1.2.2.2 Ethos na lingüística - Oswald Ducrot	34
1.2.2.3 Ethos na contemporaneidade aristotélica Ruth Amossy	35
1.2.2.4 Ethos discursivo - Dominique Maingueneau	37
2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O <i>CORPUS</i>	45
2.1 Quem são e quantos são os índios no Brasil – capítulo I	46
2.2 Movimento indígena etnopolítico: história de resistência e luta – capítulo II	49
2.3 Da cidadania à autonomia indígena: um desafio à diversidade cultural - capítulo III	52
2.4 Educação indígena - capítulo IV	56
2.5 Saúde indígena - capítulo V	59
2.6 Economia indígena - capítulo VI	60
2.7 Gênero - capítulo VII	62
2.8 Contribuições dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo - capítulo VIII	63
3. APONTAMENTOS DE UMA ANÁLISE DISCURSIVA	66
3.1 Cena englobante – discurso pedagógico	66
3.2 Cena genérica – livro didático	70
3.3 Cenografia - receita	74
3.4 Ethos discursivo	77
3.4.1 Imbricação entre práticas discursivas indígenas e sociedade branca	77
3.5 Da língua ao discurso – traços de ethos	80
3.5.1 Escolha linguística lexical	80
3.5.2 Escolha linguística pronominal	84
3.5.3 Escolha linguística sintática	87
3.5.4 Escolha linguística verbal	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98

Apresentação

Que a palavra parede não seja símbolo de obstáculos à liberdade nem de desejos reprimidos nem de proibições na infância, etc. (essas coisas que acham os reveladores de arcanos mentais) Não. Parede que me seduz é de tijolo, adobe preposto ao abdômen de uma casa. Eu tenho um gosto rasteiro de ir por reentrâncias baixar em rachaduras de paredes por frinchas, por gretas - com lascívia de hera.

Manoel de Barros em **Seis ou Treze Coisas que Aprendi Sozinho**

Nossa pesquisa¹ tem como temática a questão indígena, a qual, atualmente no Brasil, principalmente por conta de políticas públicas governamentais, que buscam a valorização das diferenças étnicas, raciais, sociais, culturais etc., tem despertado interesse de muitos estudiosos nas mais diversas áreas do conhecimento. Nas Ciências da Linguagem, podemos conferir, por exemplo, o trabalho de Denny Moore (2008) **Línguas indígenas: situação atual, levantamento e registro**², no qual o autor enfatiza que é por intermédio de um levantamento nacional que se pode conhecer os fatos relevantes sobre cada língua indígena brasileira e a sua situação, e também que se pode planejar o registro e a proteção desta, ou seja, criar um conjunto de políticas públicas destinadas a preservar estas línguas.

Considerando a questão dos dialetos mutuamente inteligíveis que não são considerados línguas distintas, o autor relata que o número de línguas indígenas brasileiras seria 154 ou menos e o grau de conhecimento científico dessas línguas, no ano 2001, foi, aproximadamente, o seguinte: 9% descrição completa: descrição da gramática, coletânea de textos, dicionário; 23% descrição avançada: tese de doutorado ou muitos artigos; 34% descrição incipiente: dissertação de mestrado ou alguns artigos; 29% nada de importância científica. Além disso, dessas 154 línguas, 23% estão ameaçadas de extinção em curto prazo,

¹ Este trabalho de dissertação de mestrado integra as reflexões desenvolvidas no Grupo de Estudos em Ramificações Conceituais da Análise do Discurso – GERCAD. O grupo está sediado no Departamento de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Lingüística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, congregando pesquisadores nos mais diversos níveis (graduação, pós-graduação) tanto da UFSCAR quanto da Universidade do Estado de Mato Grosso UNEMAT - da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e da Universidade Estadual da Bahia -UNEB, tem como seus principais objetivos: discutir os deslocamentos epistemológicos e metodológicos produzidos por autores brasileiros e franceses no domínio da Análise do Discurso de orientação francesa do final dos anos oitenta até os dias atuais; verificar em que medida os deslocamentos epistemológicos e metodológicos podem ser aplicados a diferentes *corpora* de diferentes geografias e fazer uma descrição/interpretação da escrita da história linguageira dos conceitos da Análise do Discurso de orientação francesa tanto na geografia francesa quanto na brasileira. Para tanto são mobilizados os trabalhos de Michel Pêcheux, Michel Foucault, Eni Orlandi, Dominique Maingueneau, Sírio Possenti, Simone Bonnafous, Maria do Rosário Gregolin, Sophie Moirand, Alice Krieg-Planque, Jacques Guilhaumou, Denise Maldidier, Jean-Jacques Courtine e Jacqueline Authier-Revuz.

² Publicado em agosto de 2008 na primeira edição da Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem – Linguasagem – www.lettras.ufscar/linguasagem.

devido a alguns fatores, dentre eles o número reduzido de falantes; baixa transmissão à nova geração.

Moore (2008) lembra ainda que a situação mundial de línguas em perigo de extinção é típica das línguas no Brasil. A situação só não está pior pelo fato haver mais movimentos internacionais em favor de documentação e manutenção de línguas em perigo de extinção do que no Brasil. E diante desse perigo de extinção, além de registrar e documentar línguas é preciso pensar na revitalização e manutenção de línguas. Nesse sentido, alguns métodos estão sendo utilizados, dentre eles Moore (2007) destaca os seguintes:

1.*Ninho de linguagem*. Crianças, que aprendem línguas sem esforço, poderiam ficar com os avôs durante certos períodos, falando somente na língua nativa; 2.*Mestre e aprendiz*. Um falante assume a responsabilidade de ensinar um jovem na língua. Os dois trabalham juntos na tarefa como achem necessário; 3.*Imersão*. Durante um certo período a comunidade ou uma parte da comunidade fala somente na língua e os não falantes têm que adquirir um mínimo da língua para se comunicar nesses períodos; 4.*Alfabetização na língua materna*. Materiais escritos na língua geralmente aumentam o prestígio da língua e chamam o interesse da geração mais jovem; 5.*Gravações de documentação*. Músicas, narrativas tradicionais e outros materiais podem ser gravados e devolvidos à comunidade indígena para familiarizar os ouvintes com a língua e estimular tradições.

Consideramos que esse tipo de estudo descritivo seja extremamente pertinente, relevante mesmo para a temática indígena, pois possibilita, conforme já enunciado, reunir um conjunto de dados mais fidedignos para a elaboração de políticas públicas de preservação e de revitalização das línguas indígenas brasileiras. No entanto, pretendemos nessa dissertação trabalhar com a temática indígena, escapando um pouco do viés descritivo, amparando-nos num viés discursivo por considerarmos não apenas a necessária produção de conhecimentos nessa área, mas principalmente pelo fato de esse tipo de estudo trazer à tona as relações entre linguagem e história³, relações essas pouco exploradas pelos estudos descritivos. Ademais, em todos os métodos elencados por Moore (2008) para a revitalização e manutenção das línguas indígenas não há nenhum em específico que busque refletir sobre os interdiscursos, os já-ditos, os alhures que sustentam os textos didáticos destinados aos professores indígenas. Compreender o funcionamento desse tipo de relação interdiscursiva torna-se hoje

³ Segundo Platão e Fiorin (2001, p. 17) “O texto é produzido por um sujeito num dado tempo e num determinado espaço. Esse sujeito, por pertencer a um grupo social num tempo e num espaço, expõe em seus textos as idéias, os anseios, os temores, as expectativas de seu tempo [espaço, eu acrescentaria] e grupo social. Todo texto tem um caráter histórico, não no sentido de que narra fatos históricos, mas no de que revela os ideais e as concepções de um grupo social numa determinada época. Cada período histórico coloca para os homens certos problemas e os textos pronunciam-se sobre eles”.

fundamental para que os povos indígenas compreendam a sua história passada e, por conseguinte, possam planejar a sua história futura.

Nosso objetivo é então trabalhar com a temática indígena num viés discursivo, refletindo sobre material didático produzido *para e por* professor indígena. Reflexões semelhantes praticamente inexistem na literatura científica brasileira e as existentes tomam como objeto o material didático produzido *para e*, muitas vezes, *por* professor não-índio. Nessa esteira, vale ressaltar dois trabalhos que discutem questões relacionadas ao livro didático de Língua Portuguesa, os quais serviram de inspiração teórica para o nosso trabalho. Cremos que os dois trabalhos selecionados nos dão uma boa dimensão de como os materiais didáticos brasileiros se organizam em torno de valores e de modos de conceber a realidade, atinentes a uma única classe social, qual seja, a dominante.

O primeiro deles é a tese de doutorado intitulada **Cultura plural, olhar parcial: a leitura no livro didático de língua portuguesa** (Diniz, 2001), na qual a autora busca compreender a relação que se estabelece entre o que se pretende ensinar aos alunos e o que se faz na escola a partir de análise de atividades de leitura propostas em obras didáticas de Língua Portuguesa aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 1999 aos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, relacionando as atividades com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Diniz desenvolve seu trabalho primeiramente tecendo uma reflexão à respeito de diversos pontos, dentre eles a proposta do PCN como forma de inclusão, de cidadania e uma proposta de ensino de Língua Portuguesa que considere uma rede de inter-relações entre um conjunto de atividades para que esse ensino não se torne “um enfadonho acúmulo de atividades, sem qualquer sentido para o aluno e para o próprio professor” (p. 27).

Além disso, expõe uma discussão acerca do aparelho ideológico escola e o conceito de texto por meio de diversas concepções, bem como de leitura, enfatizando que há um processo de construção entre texto e leitor tendo em vista que estes não agem isoladamente, “mas na interpenetração de diferentes textos, fontes de manifestação de diferentes discursos” (p. 60).

No capítulo **Obras didáticas de Língua Portuguesa: pluralidade?** em sua primeira parte, Diniz expõe uma análise individual para os textos selecionados e atividades de leitura oriundas a estes com uma regularidade na forma de desenvolvimento de cada análise como uma breve descrição da obra didática, apresentação das reflexões do PNLD de 1999 sobre as atividades de leitura propostas pela obra didática de Língua Portuguesa, exposição do texto selecionado para análise, em seguida comentários sobre o texto selecionado, tomando

como respaldo a concepção de que “ler constitui uma operação ideológica que afirma um único sentido, esse tópico não representa o desenvolvimento nem da *única* nem da *melhor*, mas de uma leitura por intermédio da qual a leitura da obra didática será confrontada, com o objetivo de explicitar uma estratégia de interpretação” (p. 76). Também há uma apresentação e avaliação do paratexto⁴ proposto pela obra didática para a leitura do texto selecionado e uma conclusão da análise.

Desse ponto de vista, há um convite para uma reflexão de que mesmo quando o PNLD afirma a presença de exercícios claros, relevantes que podem propiciar “um trabalho de excelente qualidade” é necessário ser cauteloso, pois há possibilidades de deslizos, como restrição de discussão, apresentação de uma única leitura do texto, bem como outras questões que devem ser observadas pelo professor de Língua Portuguesa.

Diante da análise de cada texto selecionado e sua respectiva proposta de atividade de leitura, Diniz aponta dois procedimentos básicos utilizados pela obra didática de Língua Portuguesa, o de cópia e o de leitura parcial.

No que se refere à reescrita a autora ressalta que interfere de “maneira arbitrária e impositiva”, o que possibilita afirmar apenas a própria interpretação induzida/indicada pela atividade de leitura. Com isso, o procedimento de reescrita pode causar constrangimentos ao aluno que terá como opção “copiar informações” solicitadas pela obra didática. A leitura parcial, por sua vez, “caracteriza-se como uma forma de exploração do texto, pecando, entretanto, pelo fato de limitar-se a suas partes” (p. 293).

Em face da pesquisa realizada por Diniz é possível verificar que há um distanciamento entre a proposta de pluralidade cultural proclamada nos princípios educacionais brasileiros e a sua efetiva ação na formação do cidadão brasileiro nas aulas de Língua Portuguesa norteadas por obras didáticas cujas propostas de leitura pecam por proporcionar na maioria das vezes a repetição de idéias e por colocar o leitor na posição de descobridor do sentido já exposto e tido como único no texto.

O segundo trabalho diz respeito à obra **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos** de Nosella, na qual a referida autora analisa conteúdos manifestos dos textos de leitura, explicitando os conteúdos ideológicos subjacentes, pelo qual a criança assimila determinados comportamentos, valores, modos de conceber a realidade etc. enfatizando que há uma contradição entre o nível imaginário (descrito pelos textos) e o nível

⁴ Diniz (2001, p. 60) explica paratexto da seguinte forma “No caso da obra didática de Língua Portuguesa para o terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, os textos que a compõem são acompanhados de um paratexto que, de maneira semelhante em todas as coleções, constitui-se de exercícios para o estudo do texto”.

real (vivido pelas crianças). Isso porque no mundo imaginário as características são estereotipadas e idealizadas cuja função é fixar fora do tempo e do espaço modelos de comportamento, de relacionamento, de valores absolutos em si mesmos, que afastam possibilidade de mudança.

Além disso, Nosella desenvolve análise dos textos didáticos por tema, distribuídos em dez capítulos, como família, escola, pátria, meio ambiente, trabalho, pobres e ricos, virtudes, explicações científicas, índio, capas e ilustrações, possibilitando assim, observar como a veiculação da ideologia dominante permeia cada um desses temas e a favorece, tendo em vista que os textos induzem o aluno a ficar passivo e obedecer, ou seja, incentivam uma postura acrítica.

A título de ilustração e por tratar da mesma temática da nossa pesquisa podemos observar qual a ideologia subjacente nos textos didáticos no tocante ao Índio, capítulo nove. Segundo Nosella, o índio é considerado como personagem que se mantém viva e presente, com suas vestimentas e outros símbolos identitários, que traz uma visão romântica do índio. Narrações sobre o povo indígena e seu modo de viver apresentam caráter impessoal, aparentemente sem um julgamento de valor. No entanto, sabemos que tais julgamentos são baseados na cultura branca. Os textos descrevem relacionamentos verticais entre brancos e índios, em que os primeiros são doadores da verdadeira cultura e os segundos, receptores ignorantes, civilizados à medida que vão assimilando a verdadeira e superior civilização; a branca. Na verdade apresentam falsa realidade, com o que se foge à verdade incômoda, à práxis sócio-econômica da classe dominante.

Nosella ressalta que a escola como aparelho ideológico do Estado é usada pela classe dominante para garantir sua hegemonia na sociedade capitalista, devido à sua eficácia na inculcação da ideologia dominante que submete a clientela, tanto da classe dominante e, principalmente, da classe dominada, a uma visão de mundo em que a estruturação da sociedade em classes e a exploração de uma pela outra se tornam naturais.

Em suma, **As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos**, nos alerta para textos mágicos que apresentam ausência de problemas na sociedade e na natureza e quando aparecem trazem uma solução, mascarando um mundo real e influenciando em comportamento irrepreensível e acomodado, acrítico.

As duas análises sucintamente descritas acima nos mostram o quão os livros didáticos brasileiros são parciais nos seus recortes da realidade e na veiculação de valores e comportamentos. Embora na realidade tenhamos um Brasil plural, constituído por povos de diversas etnias com seus diversos valores e comportamentos, nos textos didáticos esse Brasil

plural inexistente. O que existe é um Brasil singular, extremamente indiferente e sobretudo intolerante às diferenças⁵.

A história brasileira no que se refere à questão da educação escolar indígena é marcada pela imposição de formas de educação que visavam ao domínio e à exploração dos índios. Dito de outro modo, o ensino foi um instrumento de imposição de valores não-indígenas. Este desrespeito pela diferença está relacionado ao período colonial e à presença jesuítica da Igreja no Brasil. No entanto, a partir da década de 1970 um modelo diferenciado de educação em terras indígenas passa a ser um espaço de reivindicação das lideranças indígenas.

Na verdade, o reconhecimento “oficial” de uma cultura diferenciada, peculiar dos povos indígenas teve como marco a promulgação da Constituição de 1988, que no art. 231, assinala: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.”

Diante disso foi possível repensar a Educação Escolar Indígena de forma a possibilitar um novo sentido para os povos indígenas, tornando-se um meio de acesso a conhecimentos universais, além de valorização e sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais. No entanto, por um lado, surgiu um desafio à formação de índios como professores e gestores, já que nessa nova perspectiva de educação escolar é necessário que os condutores de todo processo escolar sejam membros das respectivas comunidades onde a escola esteja inserida. E, por outro lado, houve necessidade de elaboração de material didático diferenciado para trabalhar nas escolas indígenas, bem como para formação de professores indígenas, que sirva de subsídios para a atuação de profissionais envolvidos em programas de formação de professores indígenas no Brasil.

Esse material já produzido em relativa quantidade no Brasil, sobretudo a partir dos dois últimos governos federais, ainda mantém o padrão do material didático produzido pelos não-índios. Assim, dada a necessidade premente de se refletir sobre como os discursos dos não-índios povoam os discursos dos indígenas, visto à inexistência desse tipo de reflexão no interior das Ciências da Linguagem, objetivamos neste trabalho de dissertação analisar o funcionamento discursivo de um texto didático produzido por um índio professor, verificando

⁵ Essa intolerância às diferenças pôde ser observada na avaliação dos livros didáticos realizada em 2007 pelo MEC. Nessa avaliação, atendendo ao clamor de Ali Kamel, diretor de Jornalismo da Rede Globo de Televisão, o Ministério reprovou o livro do historiador Mário Schmidt "Nova História Crítica", pelo fato de o livro supostamente doutrinar ideologicamente os alunos que o utilizavam em sala de aula. Desse modo, o livro de Schmidt deixou de fazer parte do Programa Nacional do Livro Didático em 2008.

em que medida a(s) voze(s) ali presente(s) são mesmo de autoria do lugar enunciativo do indígena, selecionamos como *corpus* de nossa análise o livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (2006), cujo autor é um professor-pesquisador pertencente a etnia Baniwa - Gersem Luciano. Tal livro faz parte de uma coleção denominada **Educação para todos** que integra a série **Vias dos Saberes**, destinado a fornecer subsídios à formação dos estudantes indígenas em cursos de nível superior. Vale dizer que não estamos defendendo ingenuamente a existência de um discurso original do indígena, mais ou menos o que a Literatura Romântica Brasileira da primeira época defendeu. Trata-se na verdade de evidenciar como a ideologia do não-índio atravessa, toma por meio de mecanismos lingüísticos o discurso do índio.

O interesse pelo tema na área indígena surgiu devido ao fato de eu ter chegado ao Município de Barra do Bugres/MT, em 2006, como professora concursada em língua portuguesa na Universidade do Estado de Mato Grosso e esta dispor do “Programa de Educação Superior Indígena Intercultural” (PROESI), que tem por objetivo:

a execução dos Cursos de Licenciaturas Plenas e de Bacharelado, com vistas à formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas nas comunidades indígenas; abertura de vagas nos cursos regulares de Pós-Graduação *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*; cursos de formação continuada, acompanhamento de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação e administração do Museu Indígena a ser implantado. (PROESI/histórico)

Por meio desse Programa de Ensino tive acesso a diversos livros destinados à formação de formadores. Trata-se de livros destinados à Educação Superior Indígena, os quais tratavam de diversos temas da área indígena e diante desses livros teve um que me chamou mais atenção em razão de alguns fatores, como: autoria de um índio; título apelativo **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**; discurso pedagógico em muitos momentos atravessado pelo discurso da sociedade branca⁶.

Nesse sentido, tais problemáticas causaram-me inquietações que instigaram a confecção inicialmente do nosso projeto de pesquisa e, posteriormente esta pesquisa de mestrado, cuja preocupação é verificar de que lugar enunciativo esse sujeito enuncia, compreendendo a construção da imagem de si no e pelo discurso do sujeito/autor no referido livro.

⁶ Denominação utilizada pelo autor do livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** – Gersem Luciano.

É mister dizer que nosso objetivo com a presente pesquisa não é simplesmente criticar aleatoriamente o material analisado. Na verdade, por um lado, essa análise se propõe a fornecer subsídios aos educadores indígenas para que eles possam aprimorar o material didático usado em sala de aula (para que estes sejam produzidos com um discurso “menos” poluído ideologicamente pelo discurso do branco), isto é, possibilitar que a história dos povos indígenas brasileiros se materialize em discurso de forma menos (re)configurada pelo discurso do não-índio⁷ e, por outro, ampliar discussões acerca da educação indígena, asseverando a necessidade premente de se criar modelos próprios de elaboração de materiais didáticos destinados aos professores indígenas e enquanto professora de linguagem é relevante conhecer/compreender o universo indígena, para saber lidar, respeitar e incorporar a diversidade cultural em diferentes contextos sociais.

Partimos da hipótese de que os discursos produzidos pelo professor indígena, no livro para formação dos estudantes indígenas, são constituídos por práticas historicamente especificadas e estereotipadas pelo não-índio. Dito de outro modo, no discurso do índio, o Outro⁸ constitutivo de sua fala não é o seu par, seu semelhante, pelo contrário é o não-índio. Em outras palavras, defendemos a idéia de que mesmo que por meio de seu discurso o índio afirme a sua identidade, essa identidade vem (re)configurada pelo olhar do não-índio.

Diante dessa hipótese, temos como objetivo analisar a construção de um ethos no discurso do professor indígena, buscando compreender em que medida práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo não-índio, enquanto elementos pré-dicursivos, determinam a imagem, o ethos que o sujeito “índio” professor constrói de si nos discursos didáticos destinados à formação de formadores. Buscamos alicerçar nossa hipótese nas palavras de Maingueneau (2008, p.69) “a noção de ethos permite de fato refletir sobre o processo mais geral da adesão de sujeitos a certa posição discursiva”.

Maingueneau (2002) explica que a maneira de dizer remete a uma maneira de ser do enunciador, buscando persuadir o leitor a identificar-se com esta maneira de ser. No

⁷ Mariani (2006) assevera que no Brasil o discurso do colonizador branco é que determina o discurso do indígena desde o século XVI.

⁸ Segundo Maingueneau (2005, p. 39) “o Outro não deve ser pensado como uma espécie de ‘envelope’ do discurso, ele mesmo considerado como um envelope de citações tomadas em seu fechamento. No espaço discursivo, o Outro não é nem um fragmento localizável, uma citação, nem uma entidade exterior; não é necessário que seja localizável por alguma ruptura visível da compacidade do discurso. Encontra-se na raiz de um Mesmo sempre já descentrado em relação a si próprio, que não é em momento algum passível de ser considerado sob a figura de uma plenitude autônoma. É o que faz sistematicamente falta um discurso e lhe permite fechar-se em um todo. É aquela parte do sentido que foi necessário que o discurso sacrificasse para constituir sua identidade.

entanto, uma maneira de dizer não possibilita considerar apenas o dito, mas expõe valores de determinadas classes sociais, em determinada cultura e época histórica.

Na verdade, nesse jogo de constituição e transmissão do saber é relevante ressaltar a seguinte questão: trata-se da credibilidade diante do leitor, ou seja, a construção de um ethos capaz de se auto-afirmar como digno de autoridade pelo conhecimento que o sujeito/autor demonstra ter adquirido, bem como por meio de respeitabilidade gerada em torno de sua figura de ser um ‘legítimo’ índio.

Para o desenvolvimento deste trabalho, mobilizamos os pressupostos-metodológicos da Análise de Discurso de orientação francesa, cuja representação significativa temos Michel Pêcheux e categorias propostas por Dominique Maingueneau, dentre elas o “ethos discursivo”.

É importante ressaltar que as pesquisas no viés da Análise do Discurso de orientação francesa se utilizam basicamente de dois tipos de *corpora* de pesquisa: o de base experimental e o de base arquivística. Sobre esses diferentes *corpora* Courtine (2007, p. 125) considera por um lado que é possível trabalhar com *corpus* de base experimental, ou seja, com questionários dirigidos a um interlocutor em uma situação específica, por exemplo, ou um com *corpus* de base arquivística, isto é, um conjunto de textos institucionais, iguais os mobilizados pelos historiadores. Por outro lado, os *corpora* em Análise de Discurso não são dados a priori. A questão é que determina a maneira como os *corpora* serão constituídos. No nosso caso, como trabalhamos com um livro parte de uma coleção, constituímos um *corpus* de base arquivística, constituição essa determinada pela nossa questão de pesquisa: refletir sobre o discurso do não-índio em material didático de autoria de enunciador indígena destinado à formação de professores indígenas.

Para dar conta desta questão estruturamos esta dissertação em três capítulos, acrescidos de uma apresentação, considerações finais e referências. O primeiro capítulo – Perspectiva Teórico-Metodológica – apresenta e discute questões teóricas da Análise do Discurso, mobilizadas ao longo deste trabalho. Inicialmente há um panorama sócio-histórico-político da origem da disciplina – Análise do Discurso, nos fins da década de 60, cujo principal nome é o de Michel Pêcheux e alguns conceitos essenciais para este trabalho. Em seguida, abordamos algumas categorias analíticas propostas por Dominique Maingueneau para pensar o discurso, tais como as que permitem compreender o Primado do interdiscurso; a competência discursiva; a semântica global; a polêmica como interincompreensão; a prática discursiva; a prática intersemiótica e o esquema de correspondência. Essas categorias nos permitem compreender posteriormente sua proposta discursiva de ethos. Ainda nesse primeiro

capítulo traçamos um quadro da escrita teórica do conceito de ethos a partir de diversos ângulos científicos, como Aristóteles, Oswald Ducrot, Ruth Amossy e Dominique Maingueneau.

No segundo capítulo – Considerações sobre o *Corpus* – apresentamos uma (re)leitura do *corpus* empírico de análise da nossa pesquisa. Conforme já enunciamos, trata-se do livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**, cujo autor é Gersem Luciano - índio da etnia Baniwa.

O terceiro capítulo – Apontamentos de uma análise discursiva – parte das inquietações levantadas nessa dissertação para analisar, por meio dos enunciados recortados do nosso *corpus* empírico de análise, que sentidos são produzidos pelo sujeito/índio ao enunciar sobre o que é ser índio hoje. Para tanto, propomos refletir sobre a construção do ethos discursivo do sujeito/professor considerando as coerções da cena enunciativa, que o leva a se inscrever numa determinada posição discursiva. Isso implica a impossibilidade de pensar numa concepção de discurso em que os conteúdos sejam independentes da cena de enunciação. De acordo com as idéias de Maingueneau (2007) o ethos possibilita que o co-enunciador esteja convocado a um lugar inscrito na cena de enunciação que o texto implica e esta se constitui de três cenas: cena englobante, cena genérica e cenografia. Nesse sentido, apresentamos nossa análise por meio dessas três cenas, o ethos discursivo e marcas linguísticas como operadoras de memória.

Logo após, apresentamos os resultados do nosso estudo e a discussão. Na sequência acrescentamos as referências bibliográficas.

I

Perspectiva Teórico-Methodológica

Nasceria uma linguagem madruguenta, adâmica, edênica, inaugural - Que os poetas aprenderiam - desde que voltassem às crianças que foram às rãs que foram às pedras que foram. Para voltar à infância, os poetas precisariam também de reaprender a errar a língua. Mas esse é um convite à ignorância? A enfiar o idioma nos mosquitos? Seria uma demência peregrina.

Manoel de Barros em **Retrato Quase Apagado em que se Pode Ver Perfeitamente Nada**

Na introdução apresentamos nosso trabalho e nesse primeiro capítulo temos como objetivo abordar alguns conceitos essenciais para a compreensão da Análise do Discurso de orientação francesa. Para isso, valemo-nos dos estudos de Michel Pêcheux e Dominique Maingueneau. Também propomos discutir sobre a categoria analítica de ethos discursivo – conceito-chave para nossa pesquisa – na perspectiva de Dominique Maingueneau, bem como traçar um percurso histórico dessa noção desde a Antigüidade Clássica com Aristóteles até os dias atuais.

1.1 HISTÓRIA E CONCEITOS DA ANÁLISE DO DISCURSO

Ao pensar em Análise de Discurso devemos compreendê-la no plural, pois temos várias análises de discurso européias, tais como a tendência francesa, a tendência anglo-saxônica, a tendência alemã. Essas tendências, embora tenham como herança os postulados de Michel Pêcheux, são diferentes do ponto de vista epistemológico, formando assim uma configuração própria, um arcabouço teórico-metodológico próprio. Conforme já enunciamos, temos como proposta apresentar inicialmente as ferramentas teóricas advindas da tendência francesa, das quais faremos uso ao longo desta dissertação, trazendo as contribuições de Michel Pêcheux e de Dominique Maingueneau.

A Análise de Discurso de orientação francesa teve como fundador Michel Pêcheux, o qual instigou, no final dos anos 60, uma mudança de paradigma nos estudos lingüísticos, haja vista que até então a lingüística era dominada pelo estruturalismo de base

saussuriana⁹, ditando modelos teórico-metodológicos para a produção de pesquisas, não só na lingüística, mas nas mais diversas áreas do conhecimento.

A Análise do Discurso de base marxista que reclama também categorias conceituais advindas tanto da Lingüística quanto da Psicanálise se constitui como um dispositivo de leitura, uma prática de leitura que se propunha a ler um tipo particular de discurso que é o discurso político, a priori. Surge num contexto histórico, no final dos anos 60 na França, em que todas as produções culturais eram consideradas como texto e apresenta uma análise deste, considerando o relacionamento das materialidades discursivas com a História, com o alhures e avaliando as condições de produção que possibilitam a irrupção dos discursos.

Embora seja uma teoria que trabalhe com texto, não é uma teoria do texto, visto que se propõe a mostrar os princípios de controle de rarefação que possibilitam que um determinado texto se constitua como um texto ou se inscreva na história, ou seja, a AD, diferentemente das teorias do texto, não está preocupada como um texto se organiza enquanto texto, mas com as condições históricas que possibilitaram que aquele texto, em detrimento de tantos outros, pode ser dito. A Análise do Discurso parte do pressuposto de que um texto é um lugar de materialização/manifestação do discurso, uma versão/recorte da história. A Análise do Discurso primeiro pensa nas condições histórica, ideológica, social que possibilitam a produção de um determinado texto, conforme observa Pêcheux, utilizando-se de um provérbio chinês:

Quando lhe mostramos a lua, o imbecil olha o dedo. Com efeito, por que não? Por que a Análise do Discurso não dirigiria seu olhar sobre os gestos de designação antes que sobre os designata, sobre os procedimentos de montagem e as construções antes que sobre as sinificações? (Pêcheux 1999, p 54-5).

A Análise do Discurso emerge a partir da articulação de três campos do conhecimento: marxismo (althusseriano), psicanálise (lacaniana) e estruturalismo (saussuriano). Essa articulação não se realiza apenas no sentido de se apropriar de algumas categorias conceituais do marxismo, da psicanálise e da linguística, pelo contrário Pêcheux busca efetivamente interpelar esses três campos do saber para mostrar o que eles têm de mais frágil e diante disso propor um dispositivo teórico analítico do discurso político. Pêcheux

⁹ Os trabalhos de Simon Bouquet (2005; 2006; 2007) na França têm questionado com base na leitura dos manuscritos originais de Ferdinand de Saussure os ELG se os postulados que sustentaram o estruturalismo durante mais de um século eram mesmo advindos da pena de Ferdinand de Saussure.

interpela o marxismo mostrando que este tem uma certa fragilidade ao conceber a linguagem como transparente, pois diferentemente disso, a Análise do Discurso defende que a opacidade é constitutiva da linguagem, os sentidos não são transparentes. Dito de outro modo, não há uma relação direta entre linguagem e mundo, ela é sempre atravessada por uma memória, por um já dito, por uma ideologia. São estes alhures que atravessarão essa relação linguagem e mundo. Quanto à interpelação da psicanálise, Pêcheux mostra que esta concebe o inconsciente como a-histórico, no entanto o filósofo defende que o inconsciente é determinado historicamente, ideologicamente. Também questiona a lingüística de base saussuriana, no sentido de que não é possível pensar a linguagem sem levar em consideração as determinações sociais, históricas. Os ex-alunos de Saussure quando estruturaram a lingüística, enquanto uma ciência da língua, por meio do CLG¹⁰, deixaram a deriva o que estava fora do sistema, pois para eles o que contava eram as regularidades lingüísticas. Já Pêcheux afirma que não é possível pensar o funcionamento da língua sem levar em consideração a materialidade histórica, social e ideológica, que é determinante na produção da linguagem. Nesse sentido, Malidier (1990, p. 22) afirma que “Pêcheux constitui o discurso como uma reformulação da fala saussuriana, desembaraçada de suas implicações subjetivas”.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de que a Análise do Discurso passou por reformulações ao longo de sua trajetória e Denise Malidier em *L’Inquiétude du discours: textes choisis de Michel Pêcheux*, na apresentação intitulada **A inquietação do discurso: (Re) Ler Michel pêcheux hoje**, historiciza o percurso de Michel Pêcheux dividindo-o em três grandes fases, denominando-as: O tempo das grandes construções (1969 a 1975); Tateamentos (1976 a 1979); A construção domesticada (1980 a 1983).

Na primeira fase, o tempo das grandes construções (1969 a 1975), Pêcheux cria seu programa de análise automática do discurso – AAD – 69, no qual propõe desenvolver um dispositivo teórico pensado conjuntamente com o dispositivo analítico informatizado, com duas finalidades:

(...) reunir um conjunto de traços discursivos empíricos (‘corpus de seqüências discursivas’) fazendo a hipótese de que a produção desses traços foi, efetivamente, dominada por uma, e apenas uma, máquina discursiva (por exemplo um mito, uma ideologia, uma episteme) e construir, a partir desse conjunto de traços e através de procedimentos lingüisticamente regulados, o espaço da distribuição combinatória das variações empíricas desses traços: a construção efetiva desse espaço constitui um gesto epistemológico de ‘ascensão’ em direção à estrutura desta máquina discursiva que supostamente as engendrou (Pêcheux, 1990, p. 312).

¹⁰ Curso de Lingüística Geral.

Nessa primeira proposta de trabalho, a preocupação pecheutiana se mostrava com o estudo lingüístico das condições de produção de um enunciado e tendo uma estreita ligação com os postulados de Louis Althusser, um marxista que tentara erigir uma ciência da ideologia. Pêcheux à luz do althusserianismo tentará dar conta do projeto do mestre do lado das Ciências da Linguagem:

Um processo de produção discursiva é concebido como uma máquina autodeterminada e fechada sobre si mesma, de tal modo que um sujeito-estrutura determina os sujeitos como produtores de seus discursos: os sujeitos acreditam que ‘utilizam’ seus discursos quando na verdade são seus ‘servos’ assujeitados, seus suportes. (Pêcheux, 1990, p. 311)

Na verdade, a Análise do Discurso surgiu com duplo objetivo: fazer avançar os estudos da linguagem, não só no aspecto lingüístico, mas também o discursivo e avançar a vontade militante. Por isso, ao respaldar-se nos postulados althusserianos, Pêcheux “acreditava que estudar os processos de deformação ideológica no discurso é trabalhar em uma obra de desmistificação e, principalmente, é fazer progredir as causas da revolução” (Baronas & Komesu, 2008, p 10-1).

Num segundo momento, há questionamentos pecheutianos acerca do estatuto do sujeito do e no discurso, ainda com a crença na maquinaria discursiva, na possibilidade de desenvolvimento de um método automático de análise no entanto, outras questões surgem como a noção de interdiscurso para nomear o exterior específico de uma formação discursiva, para indicar a inscrição no interior do discurso do exterior discursivo. Assim, a noção de interdiscurso coloca em “suspeita” a maquinaria discursiva e possibilita o desenvolvimento do conceito de formação discursiva, o qual Pêcheux toma de empréstimo de Michel Foucault em **A Arqueologia do Saber** e faz a seguinte reflexão:

(...) a noção de formação discursiva tomada de empréstimo a Michel Foucault, começa a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada na medida em que o dispositivo da FD está em relação paradoxal com seu ‘exterior’: uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois é constitutivamente ‘invadida’ por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais (por exemplo, sob a forma de ‘preconstruídos’ e de ‘discursos transversos’). (Pêcheux, 1990, p. 314)

Já a terceira fase é marcada pela decadência da noção de maquinaria discursiva como tempo de pensar as condições de produção não como estáticas e sim submetidas às contingências sócio-históricas. Quanto ao sujeito, passa ser visto como heterogêneo, disperso

e não mais como o suporte de uma voz unitária. Além disso, os postulados de Bakhtin (1986) sobre dialogismo, reavaliados no interior da Análise do Discurso por Authier-Revuz, possibilitam novos horizontes aos estudos da enunciação e do discurso na Análise do Discurso.

Assim, os estudos em Análise do Discurso passam a não ser compreendidos em uma proposta unificadora, pelo contrário, há uma diversificação em função dos momentos e dos lugares de enunciação em que se insere o discurso a ser analisado. Nesse sentido, é interessante ressaltar que o fato de a pesquisa sobre a discursividade criar pontos de contatos com diversas disciplinas, os estudos da Análise do Discurso se abrem em várias direções de acordo com o ponto de vista de abordagem do objeto. E mais, em se tratando do objeto de estudo, este se faz com a análise do discurso, considerando a implicação existente entre o modo de enunciação e a ocorrência desta em um determinado lugar, cujo enfoque de análise o qual é submetido o discurso é condicionado pelos interesses do analista.

Podemos observar que a Análise do Discurso de orientação francesa surgiu para dar conta do discurso político, mas após os anos 80 houve necessidade de que outras materialidades fossem tomadas como objeto de estudo, como o discurso religioso, midiático etc. Daí a sua caminhada de uma Análise **do** Discurso para uma Análise **de** Discurso.

1.1.1 MEMÓRIA DISCURSIVA

Dentre os conceitos da Análise do Discurso interessa-nos, sobretudo o de memória discursiva que Michel Pêcheux (1999), no texto **O papel da memória** que é parte do Colóquio realizado na Escola Normal Superior de Paris em abril de 1983, com a temática “O papel da memória” inserida em História e Lingüística, discute a categoria Memória sob a perspectiva da Análise do Discurso. Inicialmente faz uma observação acerca das diferentes perspectivas que a Memória é tratada pelos autores Pierre Achard (sociolingüísta e analista do discurso), Jean Davallon (semioticista e sociosemioticista do espaço) e Jean Louis Durand (semioticista interessado no gestual na Antiguidade ateniense clássica), além de enfatizar que a memória não deve ser entendida no sentido “psicologista da ‘memória individual’, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador” (p. 50).

Nesse sentido, Pêcheux (1999) propõe analisar essas perspectivas para discutir “memória” no viés do discurso enfatizando, assim, que a memória discursiva é sempre reconstruída na enunciação, pois esta deve ser tomada como operações que regulam a

retomada e a circulação do discurso. Além disso, considera uma relação importante entre memória e discurso, já que este não circula aleatoriamente.

Para Pêcheux (1999, p. 52),

a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

Desse ponto de vista, a memória discursiva implica a percepção do já-dito como condição da linguagem, fato este que não percebemos cotidianamente, já que os sentidos que utilizamos estão sempre carregados de diversos outros significados constituídos anteriormente que traçam “um percurso escrito discursivamente em outro lugar” (PÊCHEUX, 1999).

Este teórico do discurso (1999, p. 56) assevera ainda que a memória é um lugar de “deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização” e “um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmica, e contra-discursos”. Além disso, considera a memória como heterogênea, fragmentada e plural, significando assim que ela comporta várias leituras sobre um mesmo acontecimento.

É digno de nota, aliás, a noção de interdiscurso elaborada por Pêcheux sob a idéia de uma produção discursiva a partir de um discurso anterior já-lá, a qual serve para compreendermos melhor o fato de que o sentido se constitui não só no momento em que é enunciado, ele tem uma memória, que sustenta, suporta os discursos dos sujeitos e lhes permite que seu discurso signifique novamente, mas sem o caráter de repetição. Na concepção de Pêcheux (1997, p. 162) o interdiscurso

reside no fato de que algo fala sempre antes, em outro lugar e independente, isto é, sob a dominação do complexo das formações ideológicas (...), ele é o todo complexo dominante das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação.

Dito de outro modo, o interdiscurso é algo dito “antes, em outro lugar e independentemente” (idem). Esse *dito antes* é redito infinitamente e de formas variadas, conforme a ideologia a que se filia cada sujeito, caracterizando as diferentes formações discursivas. O interdiscurso é a relação de um discurso com outros discursos já ditos, subordinados às ideologias que determinam seus sentidos.

Essa noção de memória discursiva, conforme proposta por Pêcheux (1999), como condição do dizível e sustentadora dos atos de linguagem, instala uma entrada teórica rica para observar os dizeres, os enunciados, os documentos, os arquivos, enfim, os atos de linguagem. Desta forma, esta categoria analítica do discurso é pertinente para refletirmos o discurso do sujeito índio.

1.2 A ANÁLISE DO DISCURSO DE BASE MAINGUENEANA

Dominique Maingueneau tem uma vasta contribuição para a Análise do discurso (doravante AD) com diversos trabalhos, sendo um deles **Gênese dos Discursos**, que antecipa e nos faz compreender diversos desenvolvimentos posteriores, como é o caso, por exemplo, das noções de ethos e de cena da enunciação, categorias analíticas que mais mobilizamos no nosso trabalho. Esse livro foi escrito nos anos oitenta na França por Dominique Maingueneau, no entanto, só em 2006 foi traduzido para o português por Sírio Possenti.

Maingueneau problematiza a AD do interior dela mesma. Para isso, mobiliza algumas categorias para observar/analisar a eficácia do discurso, propondo assim outras formas de pensá-lo e tratá-lo, por exemplo, a partir de uma semântica global. Para repensar a Análise do Discurso Maingueneau traz à tona as contribuições de Michel Foucault, no que se referem a algumas discussões que este filósofo elabora em **A Arqueologia do Saber**, denominado primeira fase. Foucault nessa primeira fase não tem preocupação em escrever uma teoria para dar conta de analisar qualquer discurso e sim tenta compreender por que determinadas práticas se tornam em saberes, e por que só alguns desses saberes se constituem enquanto saber científico. Dito de outro modo, a preocupação foucaultiana era entender as condições de enunciabilidade que transformam ou não as práticas discursivas em saberes científicos.

Com o trágico desaparecimento de Michel Pêcheux em 1983, a Análise do Discurso passou por profundas mutações. Acredito que tal mutação é devida, em grande parte, não só por certa confusão que identifica objeto e disciplina e pela crise do marxismo, mas, principalmente, pela própria modificação na “ordem dos discursos” no decorrer dos últimos trinta anos. “As mudanças políticas, a evolução das sensibilidades, as mutações tecnológicas conturbaram os regimes de discursividade das sociedades ocidentais contemporâneas” (Courtine, 1999, p. 12). Dizendo de outro modo as palavras de Courtine, as transformações

das análises de discursos são de algum modo o reflexo das mutações que o próprio discurso como objeto de estudo vem sofrendo. Assim no entender de Courtine (1999, p. 12)

Não se faz a mesma Análise do Discurso político, quando a comunicação política consiste em comícios reunindo uma multidão em torno de um orador e quando toma a forma de *talk-shows* televisivos aos quais cada um assiste em casa. Também não se faz a mesma Análise do Discurso independentemente dos preconceitos, das compartimentalizações sociais e ideológicas, das polémicas antigas ou recentes; tudo isso exerce suas restrições sobre o discurso das ciências humanas, na escolha de seus temas, na definição dos objetivos, na produção de recortes formais.

1.2.1 GÊNESE DOS DISCURSOS

Em **Gênese dos Discursos** Maingueneau trabalha com uma tipologia de discurso que, na época e ainda hoje, é considerado o “parente pobre da análise do discurso” (p. 13): o discurso religioso. Além disso, há certa rejeição dessa tipologia de discurso por conta de ela implicar um conhecimento muito amplo do intertexto religioso e por não serem discursos muito próximos da realidade. O discurso religioso devoto trabalhado por esse estudioso corresponde a duas correntes importantes da França no século XVII: o Humanismo devoto e o Jansenismo. São duas correntes que se digladiaram discursivamente por 150 anos entre os séculos XVII e XVIII. Tais discursos considerados como devotos procuram determinar certos modos de comportamento dos indivíduos. Nesse sentido, há um caráter didático no sentido de ensinar uma determinada moral religiosa aos fiéis. E mais, nas palavras desse pesquisador “os discursos desse tipo oferecem um meio de acesso precioso” à diversidade dos campos ideológicos de uma época.

Outro aspecto a ser considerado, antes de anunciar as sete hipóteses formuladas por Maingueneau em **Gênese dos Discursos** para dar conta do *corpus* mobilizado, trata-se de compreender o que este estudioso entende por “discurso” e a distinção conceitual entre “superfície discursiva” e “formação discursiva”.

Em relação ao discurso, nas palavras de Maingueneau é “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas” (p.15) o qual faz uma alusão à formulação de Formação Discursiva de Foucault (1969) *apud* Maingueneau (2005, p. 16) “Um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa”.

A preocupação de Maingueneau é dar conta das condições de emergência dos discursos, o que possibilita um discurso emergir ou não. Para o teórico francês é preciso pensar o discurso na relação com aquilo que foi dito antes, em outro lugar, também na sua relação com o que será dito, o que é mostrado no discurso, enunciado e enunciação. Desse ponto de vista esse teórico do discurso chama a atenção para a possibilidade de “legitimamente interrogar-nos sobre a suposta ‘autarquia’ dos discursos, considerados sob o duplo ponto de vista de sua gênese e de sua relação com o interdiscurso” (p. 17). Estas duas problemáticas, a gênese e a interdiscursividade estão no centro das discussões desse livro.

A distinção conceitual entre “superfície discursiva” e “formação discursiva” Maingueneau considera que se trata de “opor um sistema de restrições de boa formação semântica (a formação discursiva) ao conjunto de enunciados produzidos de acordo com esse sistema (a superfície discursiva)”. O que corresponde, mais ou menos, ao que Foucault (1969) *apud* Maingueneau (2005, p. 20) chama de discurso: “Chamaremos discurso um conjunto de enunciados na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva... ele é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência.”

Apresentaremos agora a primeira hipótese denominada por Maingueneau “Primado do interdiscurso” e postulada como um dos sete passos de um caminho proposto com o intuito de dar uma solução para a compreensão do funcionamento dos discursos.

Para Maingueneau o interdiscurso precede o discurso, pressupondo assim que a unidade de análise pertinente é o espaço de trocas entre vários discursos “escolhidos” convenientemente. E mais, o interdiscurso inscreve-se numa perspectiva de uma heterogeneidade constitutiva, que entrelaça o Mesmo do discurso e seu Outro¹¹.

Nesse sentido, o termo “interdiscurso” é visto a partir de três categorias mobilizadas nessa hipótese: universo discursivo, campo discursivo e espaço discursivo. O universo discursivo é considerado um amplo espaço de interação discursiva, um conjunto de FDs que interagem numa conjuntura dada, definindo o horizonte a partir do qual serão construídos os campos discursivos. Maingueneau observa que é preciso entender a noção de campo como:

um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, delimitam-se reciprocamente em uma região determinada do universo discursivo. “Concorrência” deve ser entendida de maneira mais ampla;

¹¹ Conforme enunciamos na nota 08, Maingueneau esclarece que esse “Outro”, com letra maiúscula, não coincide com seu homônimo laciano, pelo contrário, é o Outro discursivo, ideológico.

incluir tanto o confronto aberto quanto a aliança, a neutralidade aparente etc... entre discursos que possuem a mesma função social e divergem sobre o modo pelo qual ela deve ser preenchida. Pode se tratar do campo político, filosófico, dramático, gramatical etc. (Ibidem, p. 35-6).

Além disso, um discurso se constitui no interior de um campo discursivo e pode ser em operações regulares sobre FDs já existentes. O que não significa regularidade na constituição de discursos desse campo. Isso por conta de uma evidente heterogeneidade: uma hierarquia instável opõe discursos dominantes e dominados, os quais não estão necessariamente no mesmo plano.

Observa-se que o espaço discursivo emerge justamente quando não se pode evidenciar determinadas modalidades das relações entre as FDs de um campo. Assim, Maingueneau entende como espaço discursivo:

Subconjuntos de formações discursivas que o analista julga relevante para seu propósito colocar em relação. Tais restrições devem resultar apenas hipóteses fundadas sobre um conhecimento dos textos e um saber histórico, que serão em seguida confirmados ou infirmados quando a pesquisa progredir (Ibidem, p. 37).

Desse modo, os espaços discursivos no interior de um campo dado são reescritos em FDs e estão sempre numa interação eminentemente polêmica.

Além disso, há para Maingueneau uma imbricação entre o “Mesmo” e o “Outro”, no qual há um princípio de unidade de uma FD que é tirado de um conflito regrado. Também é possível revelar a relação com o Outro independentemente de qualquer forma de alteridade marcada, já que no espaço discursivo o Outro não é um fragmento localizável nem mesmo uma citação. E mais, o “Outro no espaço discursivo não é jamais redutível a uma figura de interlocutor” (MAINGUENEAU, 2005, p. 39), pelo contrário, é um discurso primeiro que constitui o discurso segundo, não permitindo a constituição de discursos segundos sem que o primeiro tenha ameaçado os seus fundamentos.

No entendimento do teórico do discurso francês, há uma pretensão em provar que um discurso segundo deriva regularmente de um ou vários outros do mesmo campo. Se a semântica discursiva não pode explicar a constituição de determinado discurso e não outro em seu lugar, ela deveria poder dizer em quais condições o “novo” é possível – o que interessa, tanto ao analista como ao historiador, é o deslocamento do rumor público que faz com que uns discursos sejam insistentemente repetidos e outros não.

Em relação à segunda hipótese, uma competência discursiva, Maingueneau remete à problemática da gramática gerativa chomskyana e postula que enunciadores são

levados a produzir e a escolher enunciados que são pertinentes a sua FD. Também permitem identificar como incompatíveis com a sua os enunciados das FDs antagônicas. Essa perspectiva, no entanto, diferentemente dos postulados chomskyanos, vai ao encontro de uma prática heurística claramente não empirista.

Nesse sentido, Maingueneau esclarece que:

é preciso não confundir duas coisas: a estrutura do conteúdo dessa competência e suas condições formais de possibilidade. É evidente que o conteúdo (isto é, as categorias semânticas consideradas através do sistema que as articula) é historicamente determinado e que os Sujeitos não escolhem “livremente” seus discursos, mas falta explicar que esse discurso seja precisamente um discurso, que possui as propriedades de estrutura correspondentes a esse estatuto. (Ibidem, p. 55)

A competência discursiva é considerada por esse estudioso como um sistema de restrições que deve ser concebido como um modelo de competência interdiscursiva, o que supõe: “a aptidão para reconhecer a incompatibilidade semântica de enunciados da ou das formação(ões) do espaço discursivo que constitui(em) seu Outro; a aptidão de interpretar, de traduzir esses enunciados nas categorias de seu próprio sistema de restrições” (Ibidem, p. 57).

Nesse sentido, o que importa são as regularidades interdiscursivas historicamente definidas e a competência não pode ser vista como uma questão de crença e sim como um fato discursivo. Além disso, a competência discursiva atribui um lugar privilegiado à heterogeneidade. Isso devido a dois fatores: o primeiro de que “ela constitui um sistema interdiscursivo que supõe a presença constante do Outro no coração de cada discurso” (Ibidem, p. 60) e o segundo porque “ela nos dá os meios para atribuir um estatuto de pleno direito à heterogeneidade: entre os enunciadores que pertencem à mesma formação discursiva, entre os textos de um mesmo enunciador, e mesmo entre diversas partes de um mesmo texto” (Ibidem, p. 60-1).

Desse ponto de vista, Maingueneau define formação discursiva como aquela que “não seria um conglomerado mais ou menos consistente de elementos diversos que se soldariam pouco a pouco, mas sim a exploração sistemática das possibilidades de um núcleo semântico” (Ibidem, p. 64). E completa afirmando que essa idéia se harmoniza plenamente com a hipótese do primado do interdiscurso e com as implicações da noção de competência discursiva.

Para dar conta do interdiscurso, Maingueneau propõe que há um conjunto de restrições semânticas globais - terceira hipótese. O caráter global dessa semântica tem como procedimento apreender o discurso não privilegiando esse ou aquele de seus “planos”

discursivos, os quais são assim denominados: a intertextualidade, o vocabulário, os temas, as instâncias de enunciação.

Para Maingueneau na intertextualidade, há um paralelo entre intertextualidade interna e intertextualidade externa, sendo a primeira considerada o amplo trabalho da memória discursiva no interior de um campo discursivo, já a segunda é a definição de um discurso que se faz com certa relação com outros campos, citáveis ou não. No que diz respeito ao vocabulário, não se pode ter a ilusão de que um discurso possua um léxico que lhe seja próprio. O mais freqüente são as explorações semânticas contraditórias das mesmas unidades lexicais por diferentes discursos, demonstrando assim, que a palavra em si, isoladamente, não constitui uma unidade de análise pertinente.

Outro aspecto a ser considerado é o estrito valor semântico das unidades lexicais e a sua tendência a adquirir o estatuto de signos de pertencimento. Nesse sentido, os enunciadores serão levados a utilizar termos que marcam sua posição no campo discursivo. Assim, o que importa não é o vocabulário, mas seu tratamento semântico, como é o caso também do tema.

Maingueneau ressalta ainda que “um discurso não é somente certo conteúdo associado a uma dêixis e a um estatuto de enunciador e de destinatário, é também uma ‘maneira de dizer’ específica, a que nós chamaremos um modo de enunciação” (Ibidem, p. 94).

Nesse modo de enunciação leva-se em consideração o “tom” que se apóia sobre uma dupla figura do enunciador, a de um “caráter” e a de uma “corporalidade” intimamente associadas. Estas categorias serão melhor definidas em outro momento, quando Maingueneau (2007) propõe um estudo discursivo do ethos.

A polêmica como interincompreensão – quarta hipótese, que trata da relação entre o interdiscurso e o discurso, o qual se constitui sempre numa interincompreensão regrada, compreendida como uma tradução do discurso do Outro, a partir das categorias semânticas do discurso do Mesmo. Dizendo diferentemente o anteriormente enunciado, o discurso do Outro será traduzido para o discurso do Mesmo em forma de um simulacro, que é produzido a partir da Formação Discursiva (doravante FD) que se inscreve o discurso segundo, a qual autorizará a maneira que o discurso um irá incorporar o discurso dois.

Na verdade, essa relação polêmica é de fato a manifestação de uma incompatibilidade radical, a mesma que permitiu a constituição do discurso. O sentido deve ser apreendido como circulação dissimétrica de uma posição enunciativa a outra; a identidade de um discurso coincide com a rede de interincompreensão, na qual ela é capturada. Assim,

essa relação se dá numa interincompreensão, mas não como uma falha de compreensão e sim no sentido de uma tradução regrada por meio das categorias do Mesmo. O enunciador vai sempre ler o discurso do Outro a partir das regras semânticas que governam o seu discurso.

Maingueneau também vai defender que o discurso não deve ser pensado somente como um conjunto de textos, mas como uma prática discursiva (termo emprestado de Foucault em **A Arqueologia do Saber**). Propõe articular discurso e instituições por meio de um sistema de restrições comuns, para além do enunciado e da enunciação, e rejeita uma concepção sociológica externa, ou seja, aquela que não articula discurso e instituição. Desse modo, os sistemas de restrições semânticas propõem exigências atreladas à lógica institucional, o que modela a noção de discurso, antes na órbita da estrita textualidade e agora imbricação semântica entre aspectos textuais e não textuais, estes entendidos enquanto institucionais. Para tanto, o objeto não é mais o discurso e sim a prática discursiva.

Em sua penúltima hipótese – uma prática intersemiótica, Maingueneau ressalta que não se pode restringir as práticas discursivas apenas aos domínios lingüísticos, é preciso também compreender tais práticas em outros domínios semióticos, tais como a pictórico, musical etc. Torna-se necessária tal extensão devido ao fato de que o sistema de restrições que funda a existência do discurso pode ser igualmente pertinente para outros domínios semióticos.

Para fazer as observações das relações intersemióticas, esse teórico do discurso define, convencionalmente, texto como as diversas produções semióticas pertencentes à mesma prática discursiva, e o enunciado sendo o texto em sentido estrito, ou seja, as produções lingüísticas que também são um tipo de produção semiótica.

Por último, o autor francês propõe um esquema de correspondência, no qual expõe que o recurso a esses sistemas de restrições não implica uma dissociação entre a prática discursiva e outras séries de seu ambiente sócio-histórico, abrindo a possibilidade de semelhança entre o discurso e essas outras séries, não reduzindo a especificidade dos termos assim correlacionados. Dessa forma, um esquema de correspondência é a revelação de uma FD entre campos totalmente diferentes, o que demonstra que é possível regularidades semânticas não só entre FDs distintas, mas também entre campos heterogêneos.

É importante ressaltar que tal estudo pode ser visto como um roteiro de trabalho, no qual Maingueneau analisa a eficácia do discurso a partir do discurso religioso. Conforme afirma Possenti (2005) as categorias levantadas por Maingueneau podem ser “aplicadas” em distintos *corpora*, como é o caso da nossa proposta de pesquisa: analisar o discurso do enunciador indígena no que se refere a um livro didático de autoria de um

enunciador índio destinado à formação de professores indígenas. Assim, tais categorias apresentadas servirão de suporte teórico-metodológico para analisarmos discursivamente nosso *corpus* de pesquisa, o qual “dirá” quais categorias serão mobilizadas e não o contrário.

1.2.2 A NOÇÃO DE ETHOS

Tendo em vista que a noção de ethos discursivo é uma categoria analítica que mobilizamos muito em nossa análise, torna-se importante propormos um percurso histórico sobre esta noção, a qual inicia na Antigüidade Clássica com Aristóteles, sendo este o primeiro estudioso a se interessar por essa questão. Depois, o ethos é trazido para o interior da lingüística por Oswald Ducrot, no domínio da semântica argumentativa e reconfigurado por Maingueneau, no viés discursivo. Ruth Amossy também se interessa pela questão do ethos, que procura articular teoria da argumentação e análise do discurso.

1.2.2.1 NOÇÃO RETÓRICA ARISTOTÉLICA DE ETHOS

O homem contemporâneo vive no que se pode denominar de sociedade de comunicação, na qual os seus membros são obrigados, no cotidiano, a exprimir e defender, de maneira eficaz, seus pontos de vista, a debater, a agradar, a seduzir e a convencer. Nesse sentido, um dos campos do conhecimento humano que se interessou por certos argumentos do discurso e técnicas discursivas que visam a persuadir e a convencer num âmbito externo à língua, legado pelos gregos da Antigüidade Clássica, é a Retórica. Esta é definida por Aristóteles como uma área que se ocupa “da arte da comunicação, do discurso feito em público com fins persuasivos” (1998, p. 22), sendo entendida também como a capacidade de descobrir o que é adequado a cada caso específico, cuja finalidade seja persuadir.

Aristóteles (1998) apresenta três espécies de provas empregadas pelo orador: *logos*, *ethos* e *pathos*, que desempenham um papel fundamental na persuasão fornecida pelo discurso. Em relação ao ethos reside no caráter moral do orador; o *pathos*, é o modo como se dispõe o ouvinte (as paixões despertadas no ouvinte), e, por fim, o *logos*, centrado no próprio discurso devido àquilo que este demonstra ou parece demonstrar.

O conceito de ethos, por sua vez, foi colocado como ponto fundamental para o exercício da persuasão, pois está ligado ao orador, ao seu caráter, à sua virtude, na confiança que ele pode gerar no auditório. Assim, de acordo com as palavras de Aristóteles (1998, p. 49)

“persuade-se pelo caráter quando o discurso é proferido de tal maneira que deixa a impressão de o orador ser digno de fé, uma vez que acreditamos mais e bem mais depressa em pessoas honestas, em todas as coisas em geral, mas sobretudo nas de que não há conhecimento exato e que deixam margem para dúvida”.

Para se conseguir persuadir pelo caráter, o discurso deve ser proferido de tal forma a passar a impressão de que o orador é digno de fazer. Aristóteles chega a acreditar que o ser humano está sempre mais propenso a acreditar com maior firmeza e convicção, e de maneira mais rápida, em pessoas tidas como de bem e honestas. Usando-se os valores atuais, essas pessoas seriam classificadas como competentes naquilo que elas fazem – ou seja, um dos segredos da persuasão está no orador passar uma imagem favorável de si mesmo, imagem essa que deve seduzir o auditório e captar a benevolência e a simpatia deste. Esta representação do orador é o próprio *ethos*, equivalendo ao caráter que o orador atribui a si mesmo pelo modo como exerce sua atividade discursiva.

Não se trata de o orador fazer afirmações auto-elogiosas sobre a sua própria pessoa no conteúdo do seu discurso, declarações essas que podem, ao contrário, causar uma impressão desagradável no auditório, mas da aparência que lhe confere a fluência, a entonação calorosa ou severa, à escolha das palavras, dos argumentos (o fato de escolher ou de negligenciar um argumento em específico pode parecer sintomático de uma qualidade ou de um defeito). O *ethos* funcionaria como um elemento que reforçaria a plausibilidade da argumentação exposta, o que não se deve tanto aos aspectos morais do orador, mas sim àquilo que é resultado do próprio discurso; o que é vital, neste tocante, é que a confiança imputada no orador seja um “efeito” do seu discurso.

Aristóteles apresenta sua Retórica ressaltando o *ethos* como uma *techné*, cujo objetivo é examinar o que é persuasivo para tal ou qual tipo de indivíduo, o que consiste em orador causar boa impressão pela maneira como constrói o seu discurso e conseqüentemente emitir uma imagem de si possível de convencer o auditório, ganhando sua confiança, garantindo assim o sucesso do empreendimento oratório. Trata-se nessa perspectiva filosófica de um sujeito intencional, que por meio do seu discurso procura evidenciar determinados traços de caráter ao seu auditório para construir uma imagem positiva de si.

O fator principal nos estudos da retórica, a construção de uma imagem de si, está imbricado à enunciação proposta por Émile Benveniste (1989, p. 82) como “a colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização”, o autor faz do eu, do enunciador, a condição de existência da enunciação. Na perspectiva da teoria da enunciação, o

“eu” é um signo vazio, cujo significado depende de sua apropriação por um enunciador particular. “Eu” é aquele que diz eu.

E mais, a inscrição do locutor e a constituição da subjetividade na língua, para esse estudioso, “é a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’” (BENVENISTE, 1995, p. 286). Também aponta as formas disponibilizadas pela língua para esse fim: o pronome “eu” – que é a própria consciência de si mesmo–; o pronome “tu” – que advém do contraste com o “eu” – (esses dois constituem a denominada “intersubjetividade”); as formas temporais; as indicadoras da dêixes e os verbos modalizadores conjugados na primeira pessoa.

No que diz respeito à linguagem, Benveniste (1995) argumenta que ela é um meio de comunicação complexo e eficaz entre os homens. Evidencia ainda que a condição de subjetividade é relevante para a comunicação lingüística. Destaca ainda que:

Essa condição de diálogo é que é constitutiva da pessoa, pois implica em reciprocidade – que eu me torne tu na alocação daquele que por sua vez se designa por eu. (...) A linguagem só é possível porque cada locutor se apresenta como sujeito, remetendo a ele mesmo como eu no seu discurso (BENVENISTE, 1995, p. 286).

Em Benveniste, o “eu” que enuncia reveste-se de sentidos engendrados no escopo do idealismo, tais como unidade, identidade, interioridade, liberdade, originalidade. Esses sentidos fazem pensar que sujeito da enunciação, ao dizer, diz o que pensa, diz o que sabe, diz o que quer – diz-se a si mesmo. Afinal, “Não há outro testemunho objetivo da identidade do sujeito que não seja o que ele dá assim, ele mesmo sobre si mesmo.” (Benveniste, 1995, p. 288).

Por fim, é importante dizer que Benveniste não fez uso do termo ethos, sendo este integrado às Ciências da Linguagem pela teoria polifônica da enunciação de Oswald Ducrot.

1.2.2.2 ETHOS NA LINGÜÍSTICA - OSWALD DUCROT

Após ser estudado na perspectiva da filosofia, o ethos é trazido para o interior da lingüística por Oswald Ducrot, no domínio da semântica argumentativa. Nesse sentido, diferentemente do que afirma Aristóteles em sua Retórica, o ethos para Ducrot não é uma técnica de oratória que se situa fora da língua. Pelo contrário, do ponto de vista ducrotiano, o ethos está inscrito estruturalmente na língua, especificamente no léxico, como um sistema argumentativo.

Ducrot (1987) evita relacionar o enunciado a uma fonte localizada, a um sujeito falante ao considerar por enunciação a exibição de um enunciado, e não o ato de alguém que o produz. Além disso, é o próprio enunciado que fornece as instruções sobre o(s) autor(es) casual(ais) da enunciação, descartando, assim, o sujeito falante real para se interessar pela instância discursiva do locutor, no entanto, coloca em risco sua unicidade. E mais, distingue o locutor (L) do enunciador (E) e divide o locutor em “L”, ficção discursiva, e em “λ”, ser do mundo, aquele de quem se fala (“eu” como sujeito da enunciação e “eu” como sujeito do enunciado).

Assim, analisar o locutor L no discurso consiste em conhecer a aparência que lhe conferem as modalidades de sua fala. Ducrot (1987, p. 201), por sua vez, recorre à noção de ethos: “o ethos está ligado a L, o locutor como tal: é como origem da enunciação que ele se vê investido de certos caracteres que, em contrapartida, tornam essa enunciação aceitável ou recusável”.

Dito de outro modo, num quadro intencional pragmático, por sua vez, Ducrot conceitua que o ethos está associado a L, o Locutor enquanto tal. Dessa forma, o ethos pertence à ordem do mostrar (imagem de si) e não da ordem do dizer (materialidade). Nessa ordem do mostrar, o Locutor – L ao produzir uma informação pretende enunciar ao alocutário, por meio de estratégias argumentativas, “eu sou isto, eu sou aquilo” para com isso tornar a sua enunciação aceitável e conseqüentemente persuasiva.

1.2.2.3 ETHOS NA CONTEMPORANEIDADE ARISTOTÉLICA - RUTH AMOSSY

Além dos olhares retórico e lingüístico, é possível encontrar uma “atualização” da noção de ethos como instrumento de análise, em teóricos contemporâneos de argumentação, como Ruth Amossy (2008). Esta autora procura relacionar a teoria da argumentação e a análise do discurso ao transferir para o nível da análise lingüística, os modelos postulados por Chaim Perelman¹².

Amossy (2008, p. 9) nos lembra que

Todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si. Para tanto, não é necessário que o locutor faça seu auto-retrato, detalhe suas qualidades nem mesmo que fale explicitamente de si. Seu estilo, suas

¹² Segundo Amossy (2008, p. 19), Perelman em seu *Tratado da Argumentação: a nova retórica* (1970) “inovou o estudo da retórica ao mostrar o lugar central, em diversas disciplinas (do direito à filosofia, passando pela literatura) da arte de persuadir, ou o conjunto dos meios verbais destinados a obter ou reforçar a adesão do auditório às teses submetidas a seu assentimento”.

competências lingüísticas e enciclopédias, suas crenças implícitas são suficientes para construir uma representação de sua pessoa. Assim, deliberadamente ou não, o locutor efetua em seu discurso uma apresentação de si.

O orador tem necessidade de se adaptar a seu auditório, de fazer uma imagem deste e construir uma imagem confiável de sua própria pessoa, em função das crenças e valores que ele atribui àqueles que o ouvem. No entanto, “a apresentação de si não se limita a uma técnica apreendida, a um artifício: ela se efetua, frequentemente, à revelia dos parceiros, nas trocas verbais mais corriqueiras e mais pessoais” (Ibidem, p. 9).

Em seu trabalho intitulado **O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos**, Amossy (2008) propõe a noção de estereótipos por considerar que esta desempenha papel essencial no estabelecimento do ethos, tendo em vista que a idéia antecipada que se faz do locutor e a imagem de si que ele constrói em seu discurso não são totalmente singulares. Para serem reconhecidas pelo auditório, como legítimas, faz-se necessário que sejam relacionados a modelos culturais conhecidos/cristalizados, mesmo em se tratando de modelos contestatórios. Ou melhor dizendo, a construção da imagem de si, pelo orador, é adaptada “aos esquemas coletivos que ele crê exteriorizados e valorizados por seu público-alvo” (Ibidem, p. 126).

Observemos agora o que Amossy (Ibidem, p. 125-6) considera como estereotipagem:

É a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado. Assim, a comunidade avalia e percebe o indivíduo segundo um modelo pré-construído da categoria por ela difundida e no interior da qual ela o classifica. Se se tratar de uma personalidade conhecida, ele será percebido por meio da imagem pública forjada pelas mídias.

Assim, a noção de estereótipo segundo Amossy consiste na construção de uma auto-imagem no contágio de uma representação coletiva, solidificada, impressa, que caracteriza uma associação com imagens já instaladas, memórias pré-fabricadas, uma representação construída e congelada, com uma competência cultural partilhada.

Na verdade a noção de estereótipo, conforme demonstrado anteriormente, é decorrente da posição defendida por Bourdieu¹³ (1982) quando este afirma que a ação exercida pelo orador sobre seu auditório não é apenas de ordem languageira, mas social; a

¹³ Bourdieu (1982) apud Amossy (2008, p. 119-20).

autoridade do orador não depende apenas das palavras que ele utiliza, mas também do acesso que tem à palavra oficial ou ao que lhe dá legitimidade para falar “daquele lugar específico”.

Amossy (2008) enfatiza que sua proposta, nesse artigo específico, se respalda em um estudo da enunciação que considera que a instância do locutor compreende: a posição assumida de forma implícita pelo ser empírico no campo; a imagem preexistente do locutor ou ethos prévio – uma especificidade do ethos, denominado pré-discursivo por Maingueneau (2007; 2008a; 2008b); a imagem produzida no discurso ou ethos propriamente dito.

Amossy articula o ethos em sua dimensão discursiva e institucional, numa perspectiva de uma análise argumentativa equivalente à análise do discurso intencional, sustentando-se nas capacidades da interação verbal.

1.2.2.4 ETHOS DISCURSIVO - DOMINIQUE MAINGUENEAU

Dominique Maingueneau (2001, 2005, 2007, 2008a, 2008b) propõe uma noção de ethos diferentemente das propostas por Aristóteles e Ducrot, pois o teórico francês do discurso traz para discussão alguns elementos da dimensão histórica que são essenciais para a eficácia do ethos, como a cena enunciativa, via cena genérica e gênero numa perspectiva discursiva, que vai além de uma visão argumentativa.

Maingueneau se preocupa em observar em que medida essa categoria interessa ao estudo do discurso e não a atribui uma interpretação ao conjunto de empregos do “ethos” em Aristóteles. Nesse sentido, por meio de análise do discurso, esse estudioso trabalha a noção de ethos sobre *corpora* que decorrem de gêneros instituídos, devido ao fato de que nestes os sujeitos ocupam papéis pré-estabelecidos que permanecem estáveis durante o evento comunicativo.

Na verdade, a noção de ethos como construção de uma imagem de si no discurso começa a ser elaborada em **Gêneses dos Discursos** (2005), no qual Maingueneau apresenta uma “semântica global”, como um modelo integrativo inserido às diversas dimensões do discurso, reservando entre estas um lugar determinante para a enunciação e para o enunciador. E ao mesmo tempo que o enunciador deve se conferir, e conferir a seu destinatário um certo status para legitimar seu dizer, ele mostra certa maneira de dizer, um modo de enunciação.

Assim, a noção de ethos é reconfigurada por Maingueneau, com base na Análise do Discurso, como um processo enunciativo em que determinados sujeitos são levados a se inscrever em uma determinada posição discursiva. E mais, propõe que é impossível pensar

numa concepção de discurso em que os conteúdos sejam independentes da cena de enunciação “Afinal, cremos que a adesão do destinatário se opera por um escoramento recíproco entre a cena de enunciação, da qual o ethos participa, e o conteúdo nela desdobrado” (Maingueneau, 2008a, p. 29). Desta forma o ethos é construído na própria cena da enunciação como efeito do discurso e não como o produto linguageiro da intenção de sujeito.

Maingueneau (2007, p. 57) chama à atenção que embora o ethos esteja envolvido ao ato de enunciação, não se pode deixar de observar que

o público constrói também representações do ethos do enunciador *antes* mesmo que ele fale. Parece necessário, pois, estabelecer uma distinção entre *ethos discursivo e ethos pré-discursivo*. Só o primeiro, como vimos, corresponde à definição de Aristóteles. Certamente existem tipos de discurso ou de circunstâncias para as quais não se espera que o destinatário disponha de representações prévias do ethos do locutor: isso ocorre, por exemplo, quando se abre um romance. Mas a questão é completamente diferente no domínio político, por exemplo, quando a maior parte dos locutores, constantemente presentes na cena midiática, são já associados a um tipo de ethos que cada enunciação pode confirmar ou infirmar.

No entanto, não é necessário que o destinatário saiba algo sobre o ethos do locutor, pois o fato de um texto pertencer a um gênero de discurso outro certo posicionamento ideológico possibilita algumas expectativas do ethos. Por outro lado, “a noção de ethos remete a coisas muito diferentes segundo seja considerada do ponto de vista do locutor ou do destinatário: o ethos visado não é necessariamente o ethos produzido” (Idem, p. 58).

Outro aspecto a ser considerado, é o de que a noção de ethos mantém um laço crucial não só com a reflexividade enunciativa, mas também articula “corpo e discurso em uma dimensão diferente da oposição empírica entre oral e escrito” (Idem, p. 61). E mais, por um lado, por meio do discurso há manifestação da instância subjetiva, concebida como uma “voz”, associada a um “corpo enunciante” historicamente especificado e inscrito numa situação, que sua enunciação pressupõe e valida progressivamente e concomitantemente.

Para Dominique Maingueneau (2007), qualquer texto escrito tem uma “vocalidade” que se caracteriza ao “corpo” de um enunciador composto de uma especificidade histórica, surgindo assim um “fiador” que rege e dá legitimidade ao que é dito, por meio de um “tom” especificado por um texto, em determinados gêneros. E mais, o fiador é parte de um mundo ético ao qual o leitor/ouvinte quer se incorporar ou querem que ele seja incorporado. Por outro lado, essas incorporações não acontecem de maneira uniforme, elas se organizam em relação aos tipos de gêneros e discursos.

É preciso observar, entretanto, que se trata de uma concepção mais “encarnada” do ethos, que recobre a dimensão verbal e o conjunto das determinações físicas e psíquicas associadas ao fiador pelas representações coletivas atribuindo assim, ao fiador um “caráter” e uma “corporalidade”, sendo estes definidos por Maingueneau (2007, p. 62) como:

o ‘caráter’ corresponde a um feixe de traços psicológicos. Quanto à ‘corporalidade’, ela é associada a uma compleição física e a uma forma de se vestir. Além disso, o ethos implica uma forma de mover-se no espaço social, uma disciplina tácita do corpo, apreendida por meio de um comportamento. O destinatário o identifica apoiando-se em um conjunto difuso de representações sociais, avaliadas positiva ou negativamente, de estereótipos, que a enunciação contribui para reforçar ou transformar.

Maingueneau (2008b, p. 73) propõe o termo “incorporação” para designar o modo pelo qual o co-enunciador se apropria do ethos de um discurso. Tal incorporação pode atuar em três registros indissociáveis:

- A enunciação do texto confere uma corporalidade ao fiador, ela lhe dá um corpo.
- O co-enunciador incorpora, assimila um conjunto de esquemas que correspondem à maneira específica de relacionar-se com o mundo, habitando seu próprio corpo.
- Essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo, da comunidade imaginária dos que aderem a um mesmo discurso.

Essa concepção de ethos não supõe que o escrito seja compreendido como o traço de uma oralidade primeira. Isso porque o tom peculiar que torna possível a vocalidade constitui uma dimensão que faz parte da identidade de um posicionamento discursivo. As diversas possibilidades de sentido que o discurso possibilita impõe-se igualmente pelo ethos e pela “doutrina”. Maingueneau (2008b, p. 73) afirma que as “déis” apresentam-se por uma maneira de dizer (tom) que remete a uma maneira de ser (fiador), à participação imaginária em um vivido.

Assim, o texto não é para ser admirado, ele trata-se de uma enunciação dirigida para um co-enunciador que precisa mobilizar um certo universo de sentido para fazê-lo aderir fisicamente. “o poder de persuasão de um discurso decorre em boa medida do fato de que leva o leitor a identificar-se com a movimentação de um corpo investido de valores historicamente especificados” (Idem, p. 73). A qualidade do ethos remete à figura desse fiador que durante sua fala se dá uma identidade compatível com o mundo, que supostamente faz surgir em seu

enunciado. Além disso, pelo seu próprio enunciado, o fiador pode legitimar seu modo de dizer.

Não se pode defender uma concepção do discurso que se apresenta “por noções como ‘procedimento’ ou ‘estratégia’ e para a qual os conteúdos seriam independentes da cena de enunciação que eles assumem” (Idem, p. 73). Isso implica que o discurso é um acontecimento marcado numa “configuração sócio-histórica e não se pode dissociar a organização de seus conteúdos e o modo de legitimação de sua cena discursiva” (Idem, p. 74).

Maingueneau (2008b, p. 74) considera necessário fazer duas distinções:

- Um postulado segundo o qual qualquer discurso, seja qual for seu modo de inscrição material, implica uma ‘vocalidade’ e uma relação com um fiador associado a uma corporalidade e a um caráter, mesmo que sejam fantasmáticos; postulado válido mesmo para os discursos que pretendem eliminar qualquer traço de um tal fiador.
- Uma diversificação do ethos em razão das especificidades dos tipos e dos gêneros de discurso: é claro que o discurso filosófico atribui a priori um papel menor ao ethos do que o discurso literário, político, ou publicitário. É por isso, por exemplo, que, ao evidenciar um ethos profético, um autor como Nietzsche estabelece uma distância em relação às formas de enunciação usuais em filosofia.

No que diz respeito ao enunciado, esse estudioso do discurso, considera-o não como um ponto de emersão fixo, e sim como um quadro extremamente interativo, em uma instituição discursiva inscrita em uma determinada representação cultural e que faz alusão a papéis, lugares e momentos de enunciação legítimos, um suporte material e um modo de circulação para o enunciado. Como parte constitutiva da cena da enunciação, o ethos, com o mesmo regime que o vocabulário ou os modos de difusão que o enunciado refere-se por seu modo de existência, do ponto de vista da Análise do Discurso, não pode ser rotulado, como a retórica tradicional o fez: um meio de persuasão, isso devido ao fato que a cena de enunciação é pressuposta pelo discurso para se tornar enunciado e este tem que legitimar essa cena por sua própria enunciação.

Outro aspecto fundamental trata-se de o ethos possibilitar que o co-enunciador esteja convocado a um lugar inscrito na cena de enunciação que o texto implica e esta se constitui de três cenas: cena englobante, cena genérica e cenografia.

A cena englobante tem um estatuto pragmático no discurso, integrada a um tipo de discurso, como o publicitário, filosófico, literário, religioso. Ela é importante para interpretação, pois ao receber um panfleto, por exemplo, é preciso identificar se se trata de algo que remete ao discurso, político, publicitário, etc., ou seja, saber de que modo ele

interpela seu leitor. Não é intemporal, pelo contrário, a cena englobante define o estatuto dos parceiros e um determinado quadro espaço-temporal. E mais, as relações entre as cenas variam de uma conjuntura a outra.

No entanto, a cena englobante é insuficiente para “especificar as atividades discursivas nas quais se encontram engajados os sujeitos” (MAINGUENEAU, 2007, p. 112). Há confrontos com gêneros de discurso¹⁴ particulares, com rituais sócio-linguísticos que definem várias cenas genéricas. Dito de outro modo, a cena genérica está ligada a um gênero, a uma “instituição discursiva” como o editorial, o sermão, o guia turístico, etc. E cada gênero “define o papel de seus participantes: num panfleto de campanha eleitoral, teremos um ‘candidato’ dirigindo-se a ‘eleitores’; num curso teremos, um professor dirigindo-se a alunos, etc.” (Idem, p. 112).

Em relação à cenografia, esta não se constrói imposta por um gênero, mas construída no próprio texto: trata-se da cena apropriada para um determinado discurso, para validá-lo, torná-lo pertinente.

É importante destacar que existem gêneros de discurso cujas cenas enunciativas estão propícias a suas cenas englobante e genérica, por exemplo, os relatórios do especialista, “conformam às rotinas de uma cena genérica fixa”. Já outros gêneros de discurso que são mais vulneráveis de produzir cenografias se afastam de um modelo preestabelecido. Diante disso, Maingueneau (2008b, p. 75-6) propõe distinguir os gêneros numa linha contínua que teria como pólo extremos:

- De um lado, os gêneros que se atêm a sua cena genérica, que não admitem cenografias variadas (a lista telefônica, as receitas médicas etc.).
- De outro, os gêneros que, por natureza, exigem a escolha de uma cenografia: é o caso dos gêneros publicitários, literários, filosóficos... Há publicidades que apresentam cenografias de conversação, outras, de discurso científico etc. Assim, há grande diversidade de cenografias narrativas em um romance. O discurso político é igualmente propício à diversidade das cenografias: um candidato poderá falar a seus eleitores como jovem executivo, como tecnocrata, como operário, como homem experiente etc., e conferir os ‘lugares’ correspondentes a seu público.

A cenografia torna-se um procedimento, um dispositivo que permite articular o discurso com sua origem e percurso, por exemplo, a vida do orador/locutor, a sociedade em que ele se inscreve. Há, portanto, uma dupla articulação: o discurso considerado como

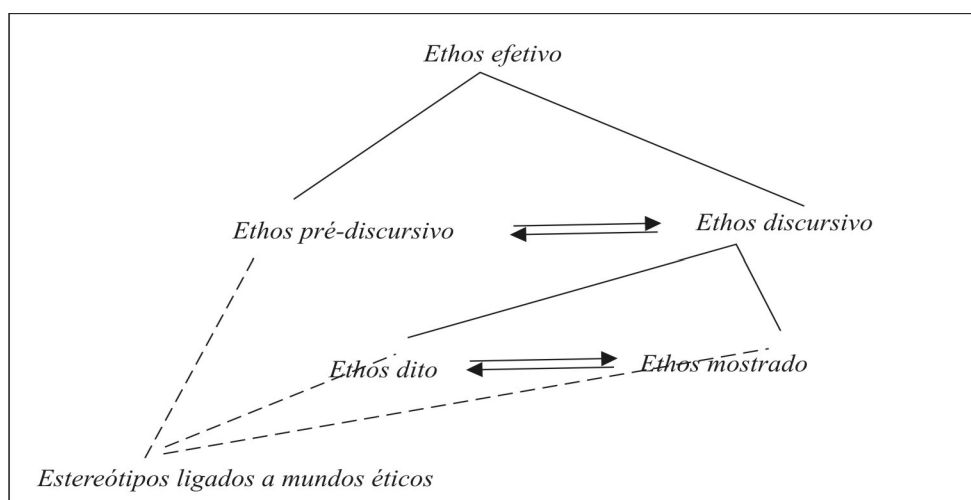
¹⁴ Maingueneau (2007, p 112) considera que gênero de discurso é aquele que “implica um contexto específico: papéis, circunstâncias (em particular, um modo de inscrição no espaço e no tempo), um suporte material, uma finalidade, etc”.

enunciação de um lado; e a imagem do orador/locutor do outro. Disso resulta o emprego de cenografia por Maingueneau (2008b) com um duplo valor: primeiro é o acréscimo a dimensão teatral da cena, a “grafia” o modo como o discurso se inscreve e se legitima em seu modo de existir; segundo o desenvolvimento da enunciação como a instauração progressiva de seu próprio dispositivo de palavra em que a “grafia” deve ser apreendida como quadro e como processo. Um ouvinte/leitor constrói a cenografia de um discurso com a ajuda de diversos índices entre eles, o reconhecimento do gênero do discurso, os registros e níveis de língua, do ritmo, a ideologia.

Em uma cenografia associam-se a figura do enunciador, o fiador, e a figura correlativa do co-enunciado a uma cronografia (um momento) e a uma topografia (um lugar) das quais supostamente o discurso emerge. Dessa forma, o ethos está associado a uma posição no campo pela via da cenografia, que alia-se a cena de enunciação e o espaço institucional.

Entre a cenografia e o ethos que dela participa há um processo de enlaçamento paradoxal: “desde sua emergência, a fala supõe uma certa cena de enunciação que, de fato, se valida progressivamente por essa mesma enunciação” (Idem, p. 77). A cenografia é ao mesmo tempo origem e produto do discurso; ela legitima um enunciado e este também a legitima, estabelecendo que “essa cena de onde a fala emerge é precisamente a cena requerida para enunciar, como convém, a política, a filosofia, a ciência... São os conteúdos desenvolvidos pelo discurso que permitem especificar e validar a própria cena e o próprio ethos, pelos quais esses conteúdos surgem” (Idem, p. 77).

O esquema a seguir proposto por Maingueneau (2008a; 2008b; 2007) permite uma melhor compreensão do funcionamento discursivo do ethos:



De acordo com o esquema mainguenano pode-se observar que o *ethos* de um discurso é consequência de uma interação de diversos fatores. O *ethos* efetivo, pelo discurso, é construído pelos co-enunciadores. Essa imagem de si dialoga com o *ethos* pré-discursivo e o *ethos* discursivo. Essas duas categorias relacionam-se mutuamente a partir do momento em que o *ethos* pré-discursivo (algo que foi dito antes independentemente em outro lugar) pode ou não ser confirmado pelo *ethos* discursivo, ou ainda quando o *ethos* discursivo pode reformular a imagem inicial formada pelo *ethos* pré-discursivo, confirmado ou refutado, ou seja, reatualização desse já dito.

O *ethos* discursivo, por sua vez, envolve as noções de *ethos* dito e *ethos* mostrado. O *ethos* dito é aquele que vai além das referências diretas criadas pelo enunciador a sua própria pessoa ou a sua própria maneira de enunciar. Há uma diversidade de meios para evocar indiretamente, para propor o *ethos* do enunciador. Nesse sentido, Maingueneau (2008b, p. 80-1) afirma que

O *ethos* dito, além da figura do fiador e do antifiaador, pode também incidir sobre o conjunto de uma cena de fala, apresentada como um modelo ou um antimodelo da cena de discurso. Tal cena de fala pode ser chamada de cena validada, em que ‘validada’ significa ‘já instalada na memória coletiva’, seja como antimodelo, seja como modelo valorizado.

Já o *ethos* mostrado está no domínio do não-explicito, da imagem que não está diretamente representada no texto, mas que pode ser construída por meio de pistas seguidas pelo co-enunciador. O *ethos* dito e o *ethos* mostrado, assim como sugerido no esquema, relacionam-se mutuamente, já que não há uma linha clara de separação entre o explicitado e o não-explicitado.

O *ethos* pré-discursivo e o discursivo dialogam com um imaginário discursivo constituído de estereótipos, que encontram-se na base do esquema, por meio dos quais o co-enunciador utiliza-se de representações culturais fixas, de modelos pré-construídos para atribuir algumas características e não outras ao enunciador.

A concepção de *ethos* no domínio da Análise do Discurso engendrada por Maingueneau está relacionada a diversos elementos discursivos: tom, caráter e corporalidade, elementos constituintes da cenografia do discurso e também pelos estereótipos que circundam socialmente como categorias que influenciam na formação da imagem do enunciador o que implica afirmar que a categoria *ethos* não está ligada apenas ao enunciador, à imagem que este reivindica para si próprio, mas se apresenta como uma categoria interativa, uma vez que a

imagem dos enunciadores adéquam-se às expectativas de um auditório particular, que direcionam e dirigem o discurso dos primeiros.

Ao mobilizarmos as categorias propostas por um lado por Michel Pêcheux e por outro por Dominique Maingueneau, tentamos dar conta da mudança no regime de materialidade dos discursos, tal qual a descrita por Courtine (1999). Cremos que o nosso objeto de análise exemplifica bem essa mudança na materialidade discursiva, visto que o sujeito enunciator dessa discursividade é um enunciator indígena. Até bem pouco tempo atrás, essa voz indígena, sobretudo, em discurso oficial, como é o material didático analisado, era completamente silenciada.

II

Considerações sobre o *Corpus*

Escrever nem uma coisa Nem outra - A fim de dizer todas Ou, pelo menos, nenhuma. Assim, Ao poeta faz bem Desexplicar - Tanto quanto escurecer acende os vaga-lumes.

Manoel de Barros em **Retrato Quase Apagado em que se Pode Ver Perfeitamente Nada**

No capítulo anterior esboçamos um percurso histórico da Análise do Discurso de orientação francesa e elencamos alguns conceitos pertinentes para refletirmos acerca do nosso *corpus* de análise. Já nesse capítulo nos propomos a apresentar uma releitura do nosso *corpus* o livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (2006) cujo autor Gersem Luciano é um professor-pesquisador que pertence à etnia Baniwa, doutorando em Antropologia Social na Universidade de Brasília, Conselheiro do Conselho Nacional de Educação, consultor do Ministério da Educação e diretor-presidente do Centro Indígena de Estudos e Pesquisas.

Esse livro foi publicado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC) em parceria com o Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (LACED), ligado ao Departamento de Antropologia do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Além disso, faz parte de uma coleção denominada **Educação Para Todos** que integra a série **Vias dos Saberes** cujo propósito é difundir as bases conceituais para um novo olhar da sociodiversidade dos povos indígenas no Brasil contemporâneo e fornecer subsídios à formação dos acadêmicos indígenas no Ensino Superior Indígena no Brasil, os quais serão condutores de todo processo educacional de suas respectivas comunidades.

Grupione (2006) ressalta que a produção desta série **Vias dos saberes** faz parte de uma política pública que reconhece e valoriza as diferenças culturais que os povos indígenas são portadores. Tal reconhecimento aconteceu a partir da conquista histórica dos direitos dos povos indígenas na Constituição promulgada em 1988, que deu respaldo para pensar uma Educação Escolar Indígena Intercultural diferenciada dos demais segmentos da população brasileira. Desse modo, a escola indígena ganhou outro sentido para os povos indígenas, tornando-se um meio de acesso a conhecimentos universais (para saberem se

posicionar frente aos representantes da sociedade envolvente), além de valorização e sistematização de saberes e conhecimentos tradicionais, inclusive das línguas indígenas.

Nessa perspectiva, os povos indígenas almejam que o processo escolar seja conduzido pelos próprios índios, membros das respectivas comunidades onde a escola esteja inserida. Esse processo se constitui num dos principais desafios e prioridades para a consolidação de uma Educação Escolar Indígena: a formação de índios como professores e gestores.

Assim, o referido livro que constitui o corpus de análise dessa pesquisa se constitui num material didático¹⁵ utilizado na formação de formadores para instigar os debates nas aulas de cursos regulares ou cursos concebidos, de forma específica aos estudantes indígenas, como as licenciaturas interculturais.

Também procura abordar os diferentes modos de vida e histórias específicas dos povos indígenas contrariando uma idéia generalizada do que é ser genérico “cidadão brasileiro”, de modo que envolvam autoidentificação, autoestima, autorrepresentação e autoprojeção dos índios diante de si mesmos e da sociedade de uma maneira geral.

Para expor e refletir essas questões apresentadas, o autor Gersem Luciano organiza as suas reflexões em oito capítulos, os quais serão apresentados a seguir.

2.1 QUEM SÃO E QUANTOS SÃO OS ÍNDIOS NO BRASIL – CAPÍTULO I

Nesse primeiro capítulo, o autor propõe esclarecer quem são e quantos são os índios no Brasil. Para isso, inicialmente tenta desfazer confusões mais gerais a respeito da compreensão/utilização das categorias “índios” e “parentes” nas relações intra e interétnicas, como primordial para entender as novas formas de relações sociais, políticas e econômicas dos povos indígenas do Brasil.

Desse modo, ao procurar compreender por que a denominação índio ou indígena pode-se recorrer aos dicionários de língua portuguesa, que os significam como “nativos”, “primeiros povos habitantes do continente americano, os chamados povos indígenas”. No entanto, essa denominação teve sua gênese devido a um mero erro náutico. Cristóvão Colombo, navegador italiano, em nome da Coroa Espanhola partiu em 1492 da Espanha rumo às Índias e por questões turbulentas no percurso, esse navegador chegou ao

¹⁵ Embora o material não se estruture de forma similar a um livro didático tradicional, visto que não apresenta, por exemplo, uma lista de exercícios após os conteúdos discutidos, é possível asseverar que se trata de um texto didático. Tal afirmação é feita com base em Pereira, A. M. (2009). Ver parecer no Anexo I desta dissertação.

atual continente americano. Acreditando que fossem as Índias, apelidou os habitantes encontrados nesse novo continente de “índios” ou “indígenas”.

O autor ressalta ainda que essa denominação “índios” ou “indígenas”, antes da década de 1970 tinha um sentido pejorativo e desqualificado, devido ao fato de estar associada aos povos nativos, conseqüentemente as denominações e as autodenominações étnicas eram igualmente indesejáveis, o que levou muitos índios a tentarem negar suas origens étnicas. No entanto, a partir da década de 1970 graças ao surgimento do movimento indígena organizado, “os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, viabiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro” (p. 30).

Segundo as palavras do autor, o sentido pejorativo transformou-se em positivo, como uma marca identitária que consegue “unir povos historicamente distintos e rivais na luta por direitos e interesses comuns”. Dessa forma, atualmente todos os índios se tratam como parentes. Por outro lado, “parente” não significa que todos os índios sejam iguais nem semelhantes. É notório afirmar que estes compartilham de alguns interesses comuns, mas “cada povo indígena constitui-se como uma sociedade única, na medida em que se organiza a partir de uma cosmologia particular própria que baseia e fundamenta toda a vida social, cultural, econômica e religiosa do grupo” (p. 31).

Com a emergência do movimento indígena houve um processo de reafirmação das identidades étnicas, que “resultou na recuperação da auto-estima dos povos indígenas perdida ao longo dos séculos de dominação e escravidão colonial” (p.33).

Outro aspecto discutido nesse capítulo refere-se ao “que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros”, como as contribuições e os preconceitos que o “homem branco” têm na ignorância e no desconhecimento sobre o mundo indígena, o que gera ausência de democracia racial, cultural e política.

O autor resume em três distintas perspectivas sociais as contradições em relação aos povos indígenas, sendo a primeira em relação à antiga visão romântica sobre os índios, concebendo-os como ligado à natureza, ingênuo etc. A segunda diz respeito à sustentação de uma visão do índio cruel, bárbaro, preguiçoso e outros adjetivos e denominações negativas. Quanto à terceira perspectiva, é considerada uma visão cidadã, pois se trata do processo de redemocratização no país, cujo marco foi a publicação da Constituição de 1988, a qual “garantiu” direitos específicos e cidadania plural aos povos indígenas.

Em relação à identidade indígena, Gersem Luciano salienta que está atrelada, hoje, ao orgulho de ser índio, isso graças ao reconhecimento da cidadania indígena brasileira e da valorização das culturas indígenas do Brasil. Dito de outro modo, ser índio transformou-se em sinônimo de orgulho identitário e tem ajudado a recuperar gradativamente a autoestima indígena perdida ao longo dos anos de repressão do colonizador.

No que se refere à organização social, cultural e econômica, cada povo indígena se organiza de forma peculiar, relacionando a uma concepção de mundo e de vida, ou seja, a uma determinada cosmologia organizada e expressa por meio dos mitos e dos ritos. Nesse sentido, a base da complexa organização social indígena está centrada nas relações de parentesco e nas alianças políticas e econômicas que cada povo ou grupo familiar estabelece.

Ao tratar da diversidade indígena, Luciano enfatiza que esta é rica e representa uma poderosa arma na defesa do direito deste e hoje o incentiva a orgulhar-se de pertencer a uma cultura própria e de ser brasileiro originário. O que retrata uma visão oposta a da “sociedade não-indígena” que muitas vezes considera a cultura indígena primitiva, inferior.

Nessa perspectiva, o autor lembra que os povos nativos do continente americano haviam desenvolvido grandes e avançadas civilizações milenares semelhantes às indo-européias, o que implica destruir a idéia de que os povos nativos do continente americano não pertencem a nenhuma civilização, por isso, eram inferiores e primitivos em relação aos colonizadores. Em se tratando da identidade cultural brasileira, não existe uma única, mas diversas que enriquecem as várias maneiras possíveis de indianidade, brasilidade e humanidade.

Por último, Gersem Luciano apresenta um questionamento – índios isolados ou índios resistentes, ressaltando que a Fundação Nacional do Índio (doravante FUNAI) considera como índios isolados os que não tiveram nenhum contato com esta Fundação. Dentre as 46 evidências estimadas de índios isolados, somente 16 foram confirmados pela FUNAI. No entanto, considera importante esclarecer que o conceito de “índios isolados” não se refere à idéia de que estes nunca tenham tido contato com outros grupos de índios ou não-índios, pois podem ter tido algum tipo de contato e se refugiaram em lugares distantes justamente para fugir das tragédias que já experimentam.

Quanto à resistência de alguns povos indígenas a qualquer tipo de proximidade permanente, propõe-se duas questões de direito humano que devem ser garantidas a eles: a primeira refere-se ao total direito de decidirem por qualquer tipo de aproximação ou não. São vistos como referências vivas da autonomia indígena que todos os povos ameríndios um dia

puderam usufruir. Já a segunda questão diz respeito ao fato desses povos terem seus territórios reconhecidos e assegurados pelo Estado brasileiro para a sua existência.

2.2 MOVIMENTO INDÍGENA ETNOPOLÍTICO: HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA E LUTA – CAPÍTULO II

Nesse capítulo Gersem Luciano discute sobre o movimento indígena, como forma de organizar diferentes estratégias de resistência e lutas adotadas, o qual surgiu a partir da década de 1970, no Brasil, devido a necessidade dos povos indígenas lutarem pelos seus direitos, resistirem a dominação, massacre e colonização européia. Mas, para isso acontecer, os povos indígenas superaram as rivalidades e se uniram para lutar em conjunto por seus interesses numa busca permanente de fortalecimento e consolidação do movimento indígena organizado.

Movimento indígena é definido por Luciano como “o conjunto de estratégias e ações que as comunidades e as organizações indígenas desenvolvem em defesa de seus direitos e interesses coletivos” (p. 57-8) e para fazer parte desse movimento não é necessário pertencer formalmente a uma organização ou aldeia indígena, “basta que ele comungue e participe politicamente de ações, aspirações e projetos definidos como agenda de interesse comum das pessoas, das comunidades e das organizações que participam e sustentam a existência do movimento indígena” (p.58).

No Brasil há vários movimentos indígenas, tendo em vista que cada aldeia, cada povo ou cada território indígena tem possibilidade de estabelecer e desenvolver o seu movimento. No entanto, existe uma visão estratégica de articulação nacional que não anula nem reduz as particularidades e a diversidade de realidades socioculturais dos povos e dos territórios indígenas. Além disso, o autor menciona algumas conseqüências desse movimento indígena brasileiro articulado, como os direitos indígenas expostos na Constituição de 1988, bem como na atual; respeito e garantia aos direitos à terra; processos de demarcação e regularização das terras; educação escolar indígena diferenciada.

Muitos governantes não acreditam que pode haver movimento indígena articulado e representativo devido à diversidade de povos e realidades, mas o que o autor procura enfatizar é justamente o contrário, e que tal visão dos governantes só têm o propósito de dominação, manipulação e cooptação dos índios em favor de seus interesses políticos e econômicos, ao invés de implementar políticas coerentes.

O autor também aborda o que é “organização indígena”, como “a forma pela qual uma comunidade ou povo indígena organiza seus trabalhos, sua luta e sua vida coletiva” (p. 61). Uma organização social própria, cuja existência é devida a uma necessidade coletiva de ordenação interna em que há definições de objetivos, metas, estratégias e ações a serem desenvolvidas coletivamente, além de distribuição de tarefas e responsabilidades.

Elenca ainda duas modalidades distintas de organização adotadas na atualidade pelos povos indígenas no Brasil: a organização tradicional e a organização não-tradicional ou formal. A organização tradicional é considerada como a original dos índios, sendo que cada comunidade ou povo indígena possui seus modos peculiares de organização social, política, econômica e jurídica. Dito de outro modo, não há um modelo único, “as organizações tradicionais seguem orientações e regras de funcionamento de relações e de controle social a partir das tradições de cada povo” (p. 62), o que implica atender às necessidades, às demandas internas da comunidade indígena.

Nesse modelo de organização, os líderes exercem suas funções levando em consideração as tradições herdadas dos seus ancestrais. Dessa forma, uma das principais características dessa organização é a distribuição social de posições, funções, tarefas e responsabilidades entre indivíduos e grupos no entanto sem poder autoritário.

Quanto à modalidade de organização não-tradicional ou formal, tem caráter jurídico, formal, de modelo “não-indígena”, mas necessária às comunidades e povos indígenas para responder às demandas e às necessidades pós-contato, como a defesa dos direitos territoriais e outras políticas públicas para viabilizar recursos financeiros, técnicos e matérias desejadas de serem apreendidos da sociedade moderna.

Com o surgimento de organizações indígenas modificou-se a configuração dos aspectos de poder presentes nas comunidades e os povos indígenas, pois só havia lideranças tradicionais como os caciques ou tuxauas, e há algum tempo houve necessidade de outros tipos de lideranças como as políticas, que servem para dialogar nas relações com a “sociedade não-indígena”. Além disso, entre essas lideranças há algumas diferenças como o processo de escolha dos líderes ou legitimidade e as funções que exercem.

O autor enfatiza que os índios têm consciência de que as organizações indígenas formais e as lideranças que as dirigem agem como interlocutoras com o mundo extra-aldeia, principalmente com o mundo dos “brancos”, enquanto a organização interna é de responsabilidade das lideranças tradicionais, mas o apoio precisa ser mútuo entre essas organizações em prol de atender várias necessidades da aldeia.

Outro aspecto discutido neste capítulo diz respeito ao processo histórico de construção dos movimentos indígenas contemporâneos, o qual é organizado em três períodos de acordo com o tipo de agência que intermediava as relações entre os povos indígenas e a “sociedade dos brancos”, a partir das idéias do cientista social e militante da causa indígena Silvio Cavuscens.

O primeiro período denominado “Indigenismo Governamental Tutelar” caracterizou-se pela criação e presença do Serviço de Proteção ao Índio – SPI em 1910, cuja idéia fundadora era valorizar o homem e a natureza, no entanto, a existência desse serviço foi marcada com subestimação da capacidade dos índios, razão pela qual estes deveriam ficar sob a tutela do Estado. Posteriormente, em 1967 e até atualmente, o SPI foi reformulado para se tornar a Fundação Nacional do Índio – FUNAI.

Quanto ao segundo período, Indigenismo Não-Governamental, teve início em 1970, com o respaldo de “dois novos atores”: a Igreja Católica renovada e as organizações civis ligadas a setores progressistas da Academia (as universidades). E o último período apresentado, Indigenismo Governamental Contemporâneo – pós 1988 destaca-se pela ampliação de diversos órgãos com atuação com os povos indígenas, o que gerou retirar da FUNAI o poder absoluto/único da política indigenista. Isso gerou o surgimento da Fundação Nacional de Saúde - FUNASA e a Educação Indígena, que foi transferida para o Ministério da Educação.

Gersem Luciano ressalta que houve uma significativa ampliação de interlocução entre o âmbito interno do governo e os povos indígenas, o que gerou novas políticas públicas destinadas às comunidades indígenas, com diferentes orientações políticas, metodológicas e socioculturais. No entanto, encontra-se distante a possibilidade de efetivo respeito pelos direitos dos povos indígenas, como é o caso do Estatuto das Sociedades Indígenas que está tramitando há mais de 10 anos no Congresso Nacional, e outros projetos que tratam da questão indígena e da reforma da FUNAI.

Para Luciano, há alguns desafios que os povos indígenas enfrentam, sendo o primeiro a relação com o modelo burocrático de organização social, política e econômica dos “brancos”, o qual as comunidades são obrigadas a adotar para garantirem o acesso a recursos financeiros e tecnológicos; o segundo desafio refere-se às tentações que as comunidades indígenas estão sujeitas, como sedução do “homem branco” com seus vários instrumentos de poder econômico, cultural e político, ou seja, as ilusões e tragédias do mundo contemporâneo; o outro desafio são os povos indígenas acharem meios para resolver seus problemas, sem dependerem “do governo ou dos brancos”.

Também é um desafio para os povos indígenas manter e garantir os direitos já adquiridos, bem como garantir a capacitação dos membros do movimento, das organizações e das comunidades indígenas para que ampliem suas capacidades de compreensão e de interação com o complexo mundo branco. Enfim, o maior desafio dos povos indígenas é garantir o seu espaço na sociedade brasileira contemporânea, mas não deixar de lado o que lhe é peculiar, as culturas, as tradições, os conhecimentos e os valores.

2.3 DA CIDADANIA À AUTONOMIA INDÍGENA: UM DESAFIO À DIVERSIDADE CULTURAL - CAPÍTULO III

Ao abordar a noção de cidadania indígena brasileira, o autor esclarece alguns pontos relevantes para entendimento dessa cidadania diferenciada que está sendo construída com muitas dificuldades e resistências, mas necessária à autonomia indígena.

Dessa forma pensar a cidadania brasileira é fundamental primeiramente superar a própria noção limitada e etnocêntrica de cidadania, entendida como direitos e deveres comuns a indivíduos que partilham os mesmos símbolos e valores nacionais, tendo em vista que os povos indígenas possuem símbolos, valores, histórias e sistemas sociais, políticos, econômicos e jurídicos próprios, ou seja, não partilham dos mesmos valores e outros aspectos da “sociedade branca não-indígena”.

Além disso, é preciso superar a noção de cidadania atrelada a um determinado espaço de tempo de uma sociedade particular e de um território limitado sob o comando de um poder central – o Estado. Isso implica os índios não poderem ser cidadãos, já que não possuem a propriedade de suas terras, mas somente o direito de posse e de uso exclusivo dos recursos naturais nelas existentes.

Assim, a noção de cidadania precisa incorporar o reconhecimento do direito de diferenciação legítima que garanta a igualdade de condições, não pela semelhança e sim pela equivalência. O conceito de cidadania diferenciada não pode ser compreendida como desigual, inferior, ou uma anomalia, pelo contrário, deve significar que os povos indígenas, além do usufruto aos direitos universais do cidadão brasileiro, possuam também o usufruto de direitos peculiares à sua cultura, às tradições, aos valores, aos conhecimentos e aos ritos.

Adquirida a cidadania brasileira, o povo indígena terá acesso a todos os benefícios que esta sociedade pode oferecer, por exemplo, a tecnologia da informação. O acesso dos recursos tecnológicos pelos povos indígenas devem ser para fortalecer suas

culturas e tradições e melhorar as condições de vida, sem que percam as suas identidades e os modos próprios de ser e de viver, ou seja, é preciso ter um acesso e apropriação adequadas ao sistema tecnológico atual.

Em relação à possibilidade de autonomia dos povos indígenas no Brasil, é um novo alento para o presente e o futuro. O movimento indígena brasileiro luta e defende pela autonomia da emancipação social, política econômica dos povos indígenas, para superar as péssimas condições de vida a que estão submetidos como resultado de séculos de dominação e exploração colonial.

Autonomia é uma forma de exercício do direito à livre autodeterminação dos povos de acordo com o que estabelece o Artigo 1º do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, Sociais e Culturais. Assim, autonomia não é entendida como independência nem envolve soberania, pelo contrário, uma entidade menor no interior de uma entidade maior única e soberana.

Autodeterminação indígena, por sua vez, implica respeito aos direitos indígenas, bem como respeito e reconhecimento das autoridades indígenas e as suas diversas formas de organização e representação política em todos os níveis do poder. Na verdade, o que esse povo propõe é a transformação do Estado unitário e homogêneo em Estado Plural e Descentralizado.

Autonomia ou autodeterminação é necessária e condição para a continuidade histórica dos povos originários, como direito de perpetuar modos próprios de vida em seus territórios. As características e as possibilidades de autonomia destes povos no Brasil dependem de alguns conceitos e práticas políticas inseparáveis: multiculturalidade, autonomia e sustentabilidade.

Enfim, autonomia indígena significa permitir-se o uso de suas próprias regras, o que implica duas formas possíveis, em nível do Estado brasileiro: a primeira, como permissão para que os povos indígenas se ocupem de seus próprios assuntos e para que mantenham seus usos e costumes. A segunda trata da criação de uma coletividade política no seio da sociedade nacional. Já no âmbito interno, os povos indígenas exercem suas autonomias resolvendo as próprias situações de conflito de acordo com as normas compartilhadas por todos os seus membros.

Em seguida, Gersem Luciano expõe o significado que terra, território e meio ambiente têm para os povos indígenas diferentemente do que é para a “sociedade branca”. Assim, o Brasil é constituído de uma grande variedade de ecossistemas e seus ambientes naturais e é nessas condições ecológicas excepcionais que os povos indígenas se

formaram/viveram durante milhares de anos, numa relação equilibrada entre cultura tradicional e ecossistemas naturais.

No entanto, na atualidade há um brusco e irracional aumento da exploração dos recursos naturais pela sociedade brasileira majoritária capitalista em prol do chamado desenvolvimento econômico. Já os povos indígenas têm conservado a visão comunitária e sagrada da natureza e o território é condição para a vida desses povos como o ambiente em que se desenvolvem todas as formas de vida. “Território, portanto, é o conjunto de seres, espíritos, bens, valores, conhecimentos, tradições que garantem a possibilidade e o sentido da vida individual e coletiva” (p. 101), é o “habitat” onde viveram e vivem os antepassados.

Em relação à terra, como fator fundamental de resistência dos povos indígenas, o autor a define como o espaço geográfico que compõe o território, como um espaço do cosmo mais abrangente e completo. Assim, terra e território não significam para esses povos apenas o espaço físico e geográfico, mas “toda a simbologia cosmológica que carrega como espaço primordial do mundo humano e do mundo dos deuses que povoam a natureza” (p. 102).

Os índios buscam compreender a natureza, ao invés de controlá-la e dominá-la, para que sirvam dela com respeito para buscar o sustento e a cura para as doenças. A natureza é vista como um “habitat”, uma casa, um lugar em que os índios estão e vivem. Território é considerado um lugar sagrado, no sentido de que ele é o próprio gerador da vida, um espaço sócio-natural necessário para se viver individual e coletivamente.

Outro aspecto discutido por Gersem Luciano diz respeito à situação política das terras indígenas no Brasil, a qual foi intensificada após Constituição Federal promulgada em 1988, com os princípios de que o direito à terra dos povos indígenas está atrelado ao direito de pertencimento e de continuidade étnica e cultural. Esse direito originário de posse e uso sobre as terras tradicionais está reconhecido na Letra da Lei, mas a garantia de fato a tal direito não é uma tarefa fácil e simples, pois envolve um jogo de forças políticas e econômicas. No Brasil, por exemplo, atualmente a maioria das terras em extensão está demarcada, mas ainda faltam muitas terras a serem regularizadas, que envolve uma complexidade política, técnica, administrativa e jurídica.

Há um crescente aumento de demanda por terra indígena e um fator que explica isso é o fenômeno conhecido como “etnogênese”, ou seja, “diante de determinadas circunstâncias históricas, um povo étnico, que havia deixado de assumir sua identidade por razões também históricas, consegue reassumi-la e reafirmá-la, recuperando aspectos relevantes de sua cultura tradicional” (p. 112). Tal fenômeno é visto por um lado como

superação das seqüelas dos séculos de escravidão e repressão a que os povos indígenas do Brasil foram submetidos ao longo do processo de colonização. Por outro lado, a forte pressão econômica está atingindo terras indígenas, impondo desafios aos seus habitantes, por exemplo, arrendamento de parte das terras indígenas para fazendeiros e pecuaristas por algumas lideranças comunitárias, relação esta dominada pela ótica materialista e economicista que se opõe aos princípios fundamentais às suas terras tradicionais. Mas as novas gerações, mais esclarecidas e conscientes dos seus direitos e de seus legados aos filhos e descendentes, estão em busca de retomar os princípios ancestrais de relação com a terra e não a vêem simplesmente como um mercadológico.

Por fim o autor ressalta a questão da riqueza das línguas indígenas, que implica um constante resgate, recuperação e preservação destas, por meio de estudos, pesquisas e reaprendizagem, haja vista que a língua é um dos elementos que identificam um povo indígena, como um fator essencial de reprodução e produção dos conhecimentos tradicionais e de incorporação, de forma apropriada de novos conhecimentos do mundo externo ao grupo.

Gersem Luciano enfatiza que

Segundo pesquisadores e estudiosos da área da lingüística, existiam no Brasil em 1500 entre 1.200 a 1.500 línguas indígenas (...). Destas, somente 180 ainda são faladas hoje e delas mais de 40 estão ameaçadas de extinção em curto prazo por número reduzido de falantes, baixa transmissão às novas gerações e poucos velhos que as dominam. Apesar da drástica redução das línguas indígenas faladas no Brasil, as 180 sobreviventes representam uma enorme riqueza cultural do país, na medida em que correspondem a 75% de todas as que são faladas no Brasil – segundo o Censo do IBGE de 2000, são 241 línguas incluindo a língua nacional, o português (p. 117).

A língua enquanto um elemento cultural importante para autoestima e afirmação identitária do grupo étnico, foi vista desde o início da colonização brasileira como uma ameaça aos interesses dos colonizadores. Assim, impuseram autoritariamente o monolinguismo, tornando a língua portuguesa a única oficialmente reconhecida. Mas vale ressaltar que essa questão de desaparecimento das línguas indígenas não acontece só no Brasil é um fenômeno mundial, que ocorre também devido à pressão das grandes línguas coloniais.

Na concepção do autor é preciso tomar medidas preventivas sérias em relação às línguas em extinção. No Brasil, tais medidas têm sido tomadas com a prática do bilingüismo intercultural e com o surgimento de escolas, professores e materiais didáticos bilíngües.

O autor aponta ainda alguns acontecimentos históricos importantes que demonstram novos horizontes de relações entre o Estado, a sociedade e os povos indígenas, dentre eles, a aprovação pela Câmara de Vereadores do Município de São Gabriel da Cachoeira, no Estado do Amazonas, da co-oficialização de três línguas indígenas: Nheegatu, Baniwa e Tucano, ou seja, significa que além do português, essas três línguas se constituem nas línguas oficiais do município, quebrando oficialmente o monolíngüismo. Além disso, há iniciativa junto ao Ministério da Cultura do projeto de criação do Livro de Registro de Línguas¹⁶.

2.4 EDUCAÇÃO INDÍGENA - CAPÍTULO IV

Nesse capítulo o autor considera importante distinguir educação indígena e educação escolar indígena:

A educação indígena refere-se aos processos próprios de transmissão e produção dos conhecimentos dos povos indígenas, enquanto a educação escolar indígena diz respeito aos processos de transmissão e produção dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores. A educação escolar indígena refere-se à escola apropriada pelos povos indígenas para reforçar seus projetos socioculturais e abrir caminhos para o acesso a outros conhecimentos universais, necessários e desejáveis, a fim de contribuir com a capacidade de responder às novas demandas geradas a partir do contato com a sociedade global (p. 129).

O processo educativo indígena (educação indígena) permite que os povos indígenas continuem a ser eles mesmos e transmitam suas culturas por meio das gerações, ou seja, educação pautada na liberdade. Além disso, essa prática tradicional integra elementos relacionados entre si: o território, a língua, a economia e o parentesco, sendo o território e a língua os mais amplos e complexos.

Para uma melhor compreensão desse processo educativo indígena, o autor apresenta sucintamente o ciclo de vida de um indígena, o qual há participação de quase toda a comunidade, como a vida antes do nascimento (como é concebida desde o ventre da mãe); o nascimento (considerado sempre um momento sagrado, rodeado de mistérios, rituais e cerimônias); passagem da vida de criança à vida adulta; vida madura (também considerado um momento importante na vida de um índio: a velhice).

¹⁶ Trata-se de uma iniciativa da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados iniciada em 2005 que visa registrar os aspectos lingüísticos das mais de 200 línguas faladas no Brasil atualmente.

Diante disso, é possível perceber a diferença entre os processos educativos tradicionais e aqueles da educação escolar ofertada aos índios pelo Estado brasileiro. Este último processo de educação já faz parte do cotidiano dos povos indígenas do Brasil, sendo inclusive uma das grandes preocupações, pois é fundamental que esse processo seja desenvolvido por professores indígenas, bem como com material didático norteado pelas pedagogias indígenas.

Em relação à situação da educação escolar indígena no Brasil, pode-se começar pelos dados do Censo Escolar Indígena de 2005, divulgados pelo MEC, que indicam a existência atualmente de 2.324 escolas indígenas de Ensino Fundamental e Médio funcionando, atendendo a 164 mil estudantes indígenas. Quanto aos estudantes indígenas no Ensino Superior, segundo estimativa da FUNAI em 2005, ultrapassa 2000.

Conforme dados apresentados pelo autor há um avanço quantitativo relevante na oferta de ensino escolar aos povos indígenas, no entanto, nem sempre tem sido desenvolvido/acompanhado pela qualidade e a especificidade que as comunidades e esses povos desejam/precisam, ou seja, as chamadas escolas indígenas e diferenciadas.

Para Gersem Luciano é preciso considerar entretanto que sempre formas próprias de educação indígena e que as pedagogias, princípios educativos e métodos próprios de aprendizagem dos povos indígenas são valores fundamentais que devem servir de base para a educação escolar, para então acrescentar outros conhecimentos, também necessários à vida atual. Necessário no que se refere a facilitar o “diálogo intercultural” e a construção de relações igualitárias, fundamentados no respeito, no reconhecimento e na valorização das diferenças culturais.

Na verdade, o contato entre os povos indígenas e a escola ocorreu no século XVI como atividade civilizatória e de controle, por meio de missionários, principalmente Jesuítas, por delegação explícita da Coroa Portuguesa.

Dentre os dispositivos constitucionais já mencionados que tratam da inclusão de direitos indígenas, o autor observa que o cenário atual é balizado pelos seguintes instrumentos:

- a) O decreto nº 26 de 1991, que transfere da FUNAI para o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) a responsabilidade de coordenação das ações de educação escolar indígena, e aos estados e municípios a sua execução.
- b) As “Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena” publicadas pelo MEC em 1994.
- c) A Lei 9394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- d) Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001): Capítulo sobre Educação Escolar Indígena.

- e) Resolução 03/99 do Conselho Nacional de Educação.
- f) Criação em 2004 da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena (CNEEI) vinculada ao Ministério da Educação (...).
- g) Decreto Presidencial 5.051 de 2004 que promulga a Convenção 169 da OIT.

Em suma, o século XXI, no Brasil, é marcado com uma legislação avançada sobre educação escolar indígena, que motiva os professores e lideranças indígenas emergentes construir uma proposta de educação escolar indígena diferenciada, com uma educação intercultural e bilíngüe ou plurilíngüe. Mas isso implica desafios, como surgimento/necessidade dos professores indígenas qualificados conduzirem esse processo de ensino e/ou gestão escolar.

O cenário atual, no que se refere a professores indígenas atuando em suas próprias comunidades é de 88% do total dos docentes, segundo dados do Censo Escolar Indígena 2005, considerado representativo e importante, pois esses professores formam um segmento significativo na luta por direitos aliado a movimentos maiores dos povos indígenas.

Um exemplo dessa parceria é o surgimento das escolas-piloto indígenas, que refletem iniciativa das próprias comunidades indígenas e de suas assessorias. Segundo Gersem Luciano, essas escolas

pautam suas ações e estratégias de transmissão, produção e reprodução de conhecimentos na proposta de possibilitar às coletividades indígenas a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades étnicas, a valorização de suas línguas, tradições e ciências, a defesa de seus territórios e outros direitos básicos, além de lhes dar acesso adequado às informações e aos conhecimentos técnicos científicos da sociedade global, necessário à garantia e à melhoria da vida pós-contato (p. 159).

Em relação à oferta do ensino básico houve uma ampliação, consequência da demanda e da pressão dos índios e pela força da lei, que obrigou os estados e os municípios a investirem na educação fundamental, incluindo os povos indígenas. No entanto, as escolas de educação básica presentes nas comunidades indígenas enfrentam algumas dificuldades como o próprio modelo de sistema educacional, que ainda condiciona certos princípios, métodos e conteúdos universais para o estabelecimento de uma escola na comunidade, bem como ausência deliberada de recursos financeiros para elaboração de materiais didáticos próprios e específicos, que exige qualificação adequada dos recursos humanos que atuam nas escolas indígenas.

Essa ampliação da oferta do Ensino Fundamental e do acesso ao Ensino Médio resultou na demanda pelo Ensino Superior. Algumas universidades brasileiras, públicas e privadas, aderiram à grande e polêmica política de cotas, que são consideradas ações afirmativas. A idéia da cota é polêmica, devido às tensas discussões nos meios políticos e acadêmicos. Mas o autor as considera necessárias enquanto política compensatória e não enquanto política pública permanente.

Ainda nesse âmbito de discussão, o autor propõe um paralelo entre a ciência (considerada dos brancos) e os conhecimentos tradicionais indígenas. Para isso, enfatiza que os saberes indígenas respondem às suas necessidades e desejos. Suas crenças, valores, tecnologias etc. provêm de um conhecimento comunitário prático e profundo gerado a partir de milhares de anos de observação e experiências empíricas, ou seja, os conhecimentos indígenas são essencialmente subjetivos e empíricos, tendo na natureza a fonte de todo conhecimento. Isso implica ao homem desvendá-la, compreendê-la, aceitá-la e contemplá-la.

Dessa forma, as visões de mundo e de vida que orientam os povos indígenas são diferentes das que orientam a dos “brancos ocidentais” (médicos, astronautas, religiosos etc.), que produzem pressupostos de racionalidades e lógicas diversas construindo os conhecimentos. Isso demonstra que cada cultura tem forma própria de organizar, produzir, transmitir e aplicar conhecimentos.

2.5 SAÚDE INDÍGENA - CAPÍTULO V

Inicialmente Gersem Luciano enfatiza a necessidade de compreender qual é a concepção indígena oriunda à saúde e à doença. O estado de saúde e de doença para esse povo é o resultado do tipo de relação individual e coletiva que estabelece com as demais pessoas e com a natureza.

Para os povos indígenas não existe doença natural, biológica ou hereditária. Concebem doença como aquela adquirida, provocada e merecida moral e espiritualmente. Por um lado, doença é resultado da intervenção de alguma força da natureza, seja como reação desta ou por meio da ação provocada pelo Pajé, Xamã ou Benzedeiro como forma de sanção.

Por outro lado, saúde é natural, pois é a própria vida, uma dádiva na natureza, mas precisa de manutenção por meio de vigilância e cuidado com os espíritos maus da natureza.

O autor menciona um exemplo dos Baniwa do Alto Rio Negro para demonstrar a dificuldade que estes têm em compreender e aceitar concepções e métodos de tratamento de

saúde ocidental científico em detrimento da saúde tradicional. O exemplo é o seguinte: há uma doença comum entre os Baniwa, denominada “manheim”, que é resultado da ingestão de veneno secreto, de domínio de alguns pajés ou pessoas. Este veneno é uma arma utilizada para matar inimigos de forma instantânea ou de forma lenta e gradual. O problema é que os sintomas desta doença para os Baniwa são os mesmos da tuberculose. Assim, quando uma pessoa adquire tuberculose, diz que é “manheim” e começa uma longa luta em busca de cura. Mas quando a cura não vem, geralmente a família leva o paciente para o hospital e inicia o tratamento da tuberculose que é de 8 meses à base de medicamento. Mas quando o paciente começa a melhorar é enviado para casa para continuar o tratamento, o que muitas vezes não acontece, por acreditar que está curado graças aos Pajés que conseguiram vencer a batalha pela cura. Isso implica muitas vezes a doença voltar e o paciente achar que é perseguição dos inimigos e não tem como os médicos curarem a doença.

Quanto à política de saúde indígena no Brasil, inicialmente foi organizada pela FUNAI, cuja ação era feita por meio das Equipes Volantes de Saúde, sediadas em espaços urbanos, realizaram deslocamentos periódicos às aldeias, atendendo às demandas espontâneas dos índios doentes. Permaneceu assim, até 1991, quando a gestão da saúde indígena da FUNAI foi transferida para o Ministério da Saúde.

Em 1991 com o Decreto nº 23 do Governo Collor houve implantação e distribuição por todas as regiões do país de 34 Distritos Sanitários Especiais Indígenas (DISEIs), que desenvolveram um sistema de atenção diferenciada à saúde a ser prestada aos índios. Essa experiência foi importante para os povos indígenas, pois possibilitou uma interação mais respeitosa entre estes e o estado brasileiro, “além do fortalecimento institucional e administrativo das entidades indígenas no manejo de políticas públicas e na apropriação por parte dos líderes de conceitos, metodologias e práticas sanitárias que são indispensáveis à busca da desejada equidade no acesso aos serviços de saúde” (p. 183).

Dessa forma, esse processo de implantação do subsistema de saúde indígena no Brasil, organizado por meio dos DISEIs tem contribuído para a melhoria das condições de vida e saúde desses povos, bem como, no aumento considerável de recursos financeiros específicos para a saúde indígena.

2.6 ECONOMIA INDÍGENA - CAPÍTULO VI

Em relação à economia indígena Gersem Luciano compreende que está relacionado “às questões que envolvem a subsistência e o desenvolvimento socioeconômico

sustentável dos povos indígenas na perspectiva da autonomia econômica e significa promover iniciativas produtivas ou exploratórias dos recursos naturais de forma econômica, social, cultural e politicamente sustentável” (p. 189).

O autor afirma ainda que os povos indígenas do Brasil, há milhares de anos foram capazes de desenvolver formas sustentáveis de vida, reagindo com grande sabedoria às situações econômicas enfrentadas devido aos contextos econômicos, às experiências vividas, às características naturais dos territórios e às pressões sofridas. Além disso, o que garante a sustentabilidade físico-cultural dos povos indígenas é a sustentabilidade ambiental fundamentada na condição de conhecer e respeitar a natureza.

Para aprofundar o assunto sobre economia, o autor propõe alguns elementos centrais. O primeiro deles é a necessidade de resolver o que se entende por economia indígena, já que há vários entendimentos desta, como “as economias indígenas tradicionais”; “as economias indígenas tradicionais em vias de adaptação” e “a economia indígena segundo a lógica do mercado”. Mas não se trata de escolher certa concepção e sim observar cuidadosamente o que elas oferecem como possibilidades de solução dos velhos e dos novos problemas, pois são sistemas econômicos que carregam com eles interesses políticos divergentes e excludentes.

A segunda questão, considerada complexa é o caso das economias em transição, marcada por contradições, dicotomias e conflitos de modelos, conhecimento e valores que permeiam toda a atividade econômica de qualquer sociedade humana. A maioria absoluta das comunidades indígenas da Amazônia enquadra-se nesse caso, mas não abrem mão de suas organizações sociais, políticas e econômicas tradicionais.

Já a última questão, e a mais grave por parte das comunidades indígenas que se encontram nessa situação enfatiza o autor, porque geralmente por imposição das agências de contato, tornaram-se altamente dependentes das políticas assistenciais do governo ou da sociedade de um modo geral. Assim, dependem exclusivamente da vontade política do governo, ficando alheias aos seus desejos e reais necessidades.

Em um segundo momento Luciano apresenta algumas características das economias indígenas, como: a importância da organização social para impulsionar e dar significado a todo o complexo econômico produtivo de uma comunidade ou povo. Dito de outro modo, as economias indígenas são associadas e interdependentes em relação às dinâmicas de organização social e compreender essa dimensão social das economias indígenas é fundamental para considerar as atividades produtivas não como necessidades físicas ou biológicas, mas também como necessidades pedagógicas, espirituais e morais.

A segunda característica diz respeito à “economia de auto-sustento”, ou seja, está voltada para suprir as necessidades vitais, como físicas, sociais e espirituais, das pessoas enquanto membros participantes de coletividades. As atividades estão centradas essencialmente na caça, na pesca, na coleta e no artesanato, evidenciando assim que a capacidade produtiva objetiva resolver três dimensões da vida humana: alimentação, moradia e solidariedade.

Outra característica das economias indígenas é a “diversidade” que contrapõe a idéia de serem homogêneas e unilaterais. A diversidade é dada a partir das condições naturais, sociais e políticas das comunidades e há alguns aspectos extremamente importantes na definição dessa diversidade, como os recursos naturais, garantia da terra, tipo, nível e história de contato com a sociedade regional e nacional, organização social e políticas próprias.

Organização e técnica também são características das economias indígenas, pois as mesmas estão organizadas por meio de complexos sistemas de produção, distribuição e consumo. Dependem de consideráveis graus de especialização e domínio técnico. E mais, o grau de sustentabilidade das práticas produtivas de economias indígenas e as práticas produtivas da “sociedade nacional” são bastante diferentes, tendo em vista que a prática daquela é baseada em técnicas menos predatórias, por terem uma relação de dependência dos recursos naturais para a sua reprodução física, cultural, econômica e política.

Por fim, há um embate entre as economias indígenas e os modernos projetos de etnodesenvolvimento, pois estes se transformam em ações “assistencialistas”, como forma de política de dominação, de pacificação e de integração dos povos indígenas do Brasil. Isso porque estes projetos “fechados” e “perfeitos” para solução dos problemas, desconhecem a dimensão cultural dos povos indígenas, o que implica não levarem em consideração a concepção de vida desses povos, ou seja, o ideal de vida indígena que não é o mesmo da “sociedade nacional”. Assim, o desafio é garantir voz e poder de decisão aos índios na definição de seus processos e projetos, deixar que os índios sejam sujeitos efetivos de suas decisões.

2.7 GÊNERO - CAPÍTULO VII

Ao abordar a questão do gênero no universo indígena, o autor explicita que se trata de identificar a expressão da força interventora do mundo branco e com isso mostra sua preocupação com o poder, que frequentemente é almejado dentro das comunidades indígenas por prestígio social e tem se tornado centralizador, privativo, de modo que a coletividade

transfere seu supremo poder para um grande grupo de pessoas ou para um só indivíduo. E isso tem acarretado sérios desafios como compatibilizar as novas formas de representação e de poder com as tradicionais.

Além disso, enfatiza que não há padrão perfeito de sociedade que possa servir de modelo para todos os grupos humanos do planeta. E mais, para elaborar a questão de gênero entre as comunidades indígenas é necessário tomar, segundo as palavras do autor:

como premissa válida o fato de que toda sociedade humana é o resultado de experiências vividas, e os modos de organização social, política, econômica e religiosa correspondem às lições e às aprendizagens milenares de vida que, como tais devem ser respeitadas. Os conceitos de direitos e deveres, do que é certo e errado, do que é moral e imoral são absolutamente relativos, na medida em que variam de sociedade para sociedade e dependem dos elementos culturais e religiosos que os sustentam. (p. 209-210)

Por isso, romper com alguns princípios e valores culturais cosmológicos extremamente cruciais para a existência étnica do povo indígena poderá significar a desestruturação social capaz de levar à extinção desse povo.

Há certa diferença entre o horizonte das mulheres indígenas que vivem ou interagem de forma constante ou permanente com a vida urbana, com aquele das mulheres que vivem nas aldeias, já que estas talvez não estejam preocupadas em criar novos espaços de poder além daqueles já existentes na aldeia sob os auspícios da tradição milenar. Diante disso, o autor considera que a criação de organizações de gênero, muitas vezes divide e enfraquece a luta coletiva do povo ao invés de contribuir para o seu fortalecimento. Por outro lado, é preciso garantir e incentivar a participação política das mulheres no movimento indígena em geral e nas organizações pan-étnicas locais e regionais, nas quais há forte predominância de homens. Isso ajuda a dar maior visibilidade à luta e ao papel relevante das mulheres indígenas no âmbito do movimento e das organizações indígenas comunitárias ou étnicas, bem como, no âmbito da sociedade regional e nacional.

2.8 CONTRIBUIÇÕES DOS POVOS INDÍGENAS AO BRASIL E AO MUNDO - CAPÍTULO VIII

Inicialmente Gersem Luciano comenta a falha dos livros didáticos escolares ou mesmo na literatura especializada em não abordarem com precisão nenhum feito ou contribuição significativa dos povos indígenas à formação da nação brasileira. Ignoram, por força da ideologia incorporada do pensamento preconceituoso dos “brancos”, de quantas

tecnologias, conhecimentos e valores os povos indígenas contribuíram para a construção e a formação do povo brasileiro.

Em seguida, apresenta a primeira contribuição dos povos indígenas atrelada ao acontecimento da chegada dos portugueses às terras brasileiras, pois “os índios pacificados e dominados ensinavam a eles as técnicas de sobrevivência na selva e como lidar com várias situações perigosas nas florestas ou como se orientar nas expedições realizadas” (p. 217).

Outras contribuições dos povos indígenas dizem respeito ao aspecto biológico (o fato de que o povo brasileiro é formado pela junção de três raças: a indígena, a branca e a negra); do ponto de vista cultural e religioso (na própria língua portuguesa há várias palavras, conceitos e expressões de línguas indígenas incorporadas); os conhecimentos culinários (presentes na vida dos brasileiros – como os inúmeros produtos de mandioca, desde a tradicional tapioca ao exótico tucupi e à indispensável farinha); os conhecimentos milenares de medicinas tradicionais são considerados um legado bem mais atual dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo.

A medicina tradicional, segundo palavras do autor, possui um valor incalculável ainda a ser descoberto e explorado pela medicina moderna. Apesar de muitos médicos e cientistas ignorarem tais conhecimentos, por um lado, há grandes possibilidades de novas descobertas sobre o mistério da natureza e da vida, o que poderia contribuir para solução de muitos males que hoje afligem os homens da ciência moderna. Por outro lado, tem aumentado atividade de biopirataria em terras indígenas, praticada por pesquisadores e cientistas do mundo inteiro, devido a consciência das riquezas existentes nas culturas indígenas em relação aos seus recursos naturais.

Na verdade, o autor enfatiza que há inúmeras contribuições importantes dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo e estas têm aumentado cada vez mais. É preciso não esquecer que nos territórios indígenas, dos quais estes são “guardiões e aguerridos defensores” encontram-se riquezas estratégicas para a riqueza socioeconômica do país, é a megabiodiversidade, que representa quase 13% do território brasileiro, a maior parte preservada, ou seja, são florestas que contribuem para amenizar os graves desequilíbrios ambientais da Terra nos tempos atuais.

Com o intuito de concluir suas idéias, o autor aborda “o futuro que os povos indígenas estão construindo” e ressalta que após a superação da possibilidade de extinção de todos os povos indígenas, “ser índio é pertencer a uma identidade continental e nacional autóctone, presente, viva e atuante nos cenários locais, regionais e nacionais” (p. 220). Além disso, elenca quatro estratégias, algumas já em curso, consideradas necessárias para

alcançarem um ideal de vida, que vai do direito de sujeito e de cidadão nacional e global, associado ao direito e ao desejo de continuidade histórica das identidades étnicas e culturais.

A primeira estratégia é a construção de um novo projeto etnopolítico do movimento indígena brasileiro; a segunda diz respeito à procura de formas de sustentabilidade socioeconômica dos povos indígenas em suas terras, o que implica a capacidade de autogestão territorial, a qual precisa coordenar as ações de instituições governamentais dos três níveis (federal, estadual e municipal) e não-governamentais que atuam nas terras indígenas. A terceira estratégia é implantar um programa permanente de capacitação política e técnica para os quadros indígenas. Já as duas últimas estratégias encontram-se em discussão e construção pelo movimento indígena brasileiro, que são os projetos de estabelecimento de um Parlamento Indígena e de representação própria no Congresso Nacional.

Por fim, Gersem Luciano enfatiza que esse livro “é uma tentativa de compartilhar experiências, pontos de vista, inquietações, preocupações e esperanças que esperamos possam servir para provocar reflexões, atitudes críticas e diálogos produtivos a respeito de tudo o que interessa aos povos indígenas e às nossas estratégias de trabalho e luta” (p. 225).

III

Apontamentos de uma análise discursiva

O sentido normal das palavras não faz bem ao poema. Há que se dar um gosto incasto aos termos. Haver com eles um relacionamento voluptuoso. Talvez corrompê-los até a quimera. Escurecer as relações entre os termos em vez de aclará-los. Não existir mais rei nem regências. Uma certa luxúria com a liberdade convém.

Manoel de Barros em **Retrato Quase Apagado em que se Pode Ver Perfeitamente Nada**

Após apresentarmos no capítulo anterior uma (re)leitura do livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** no capítulo a seguir analisaremos a construção do ethos no discurso do professor indígena, buscando compreender em que medida práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo não-índio determinam a imagem que o sujeito “índio” professor constrói de si nos discursos didáticos destinados à formação de formadores. Tal análise implica tratar coerções das três cenas enunciativas apontadas por Dominique Maingueneau: englobante, genérica e cenografia. Isso nos leva a considerar a impossibilidade de pensar numa concepção de discurso em que os conteúdos sejam independentes da cena de enunciação.

Dominique Maingueneau considera que para a eficácia do ethos é essencial a discussão de alguns elementos como as cenas enunciativas, via cena englobante, cena genérica e cenografia. Dessa forma, faremos alguns apontamentos discursivos dos enunciados recortados do nosso *corpus* empírico de análise por meio dessas três cenas, nas quais pretendemos compreender que sentidos são produzidos pelo sujeito/índio ao tentar explicar sobre o que é ser índio hoje. Além disso, observaremos algumas marcas lingüísticas como operadoras da memória discursiva e traços do ethos do enunciador autor.

3.1 CENA ENGLOBANTE – DISCURSO PEDAGÓGICO

No livro em análise é possível observar que o sujeito enunciador se inscreve numa cena englobante de um discurso pedagógico, no qual os co-enunciadores são estudantes indígenas em cursos de nível superior para construção da cena genérica “livro didático”. Ao depararmos com um gênero de discurso, é preciso observar em qual cena englobante (tipo de

discurso) é conveniente que nos situemos para interpretar aquele, em nome de quem o referido livro didático interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado.

Nessa perspectiva, podemos analisar o título do livro que selecionamos como *corpus* de nossa análise **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (2006), o qual interpela o leitor por meio do pronome “você” por considerar que este (você) não tem conhecimento do que é ser índio hoje. Trata-se de uma interpelação genérica em que o pronome você pode ser preenchido por qualquer indivíduo. Contudo por tratar-se de um livro didático destinado aos professores indígenas esse você ganha o estatuto de uma interpelação específica. O advérbio de tempo “hoje” designa o próprio dia da enunciação. Além disso, podemos elencar que o referido livro foi organizado com a finalidade de transmitir informações com estatuto de cientificidade ao leitor/índio em formação, do que é caracterizado como índio atualmente.

Podemos mobilizar alguns apontamentos de Eni Orlandi (2006) que caracteriza o discurso pedagógico como autoritário e estabelece critérios, como o referente e os participantes do discurso, ou seja, o objeto do discurso e os interlocutores, para a distinção entre os três tipos de discurso: lúdico, polêmico e autoritário. Além disso, enfatiza que há dois processos fundamentais na linguagem: o da polissemia e o da paráfrase.

A polissemia se define como multiplicidade de sentidos e a paráfrase como sendo formulações diferentes para o mesmo sentido. A articulação entre polissemia e paráfrase é que atribui o jogo entre o *mesmo* e o *diferente* na linguagem, e é este jogo que está na base da tipologia que estabeleci. Então, no discurso autoritário, temos a polarização da paráfrase, no lúdico a da polissemia e o polêmico é aquele em que melhor se observa o jogo entre a paráfrase e a polissemia, entre o mesmo e o diferente (p.84).

Nos excertos abaixo, retirados do livro em questão, é possível perceber alguns índices do que Orlandi (2006) considera como discurso pedagógico, ou seja, um dizer institucionalizado, o qual orienta um olhar, uma leitura e uma interpretação do que é ser índio, tornado assim uma opinião definitiva, atravessada pelo olhar da sociedade branca:

Seq. 1. [...] ser índio transformou-se em sinônimo de orgulho identitário. Ser índio passou de uma generalidade social para uma expressão sociocultural importante do país. Ser índio não está mais associado a um estágio de vida, mas à qualidade, à riqueza e à espiritualidade de vida (p. 38).

Seq. 2. [...] ser índio hoje no Brasil é mais do que pertencer a um conjunto de povos nativos, originários ou ancestrais do povo brasileiro, como algo do passado distante; ser índio é pertencer a uma identidade continental e

nacional autóctone, presente, viva e atuante nos cenários locais, regionais e nacionais (p. 220).

Nas seqüências anteriores é possível observar que o enunciador pelo uso da marca lingüística “ser” define o que é ser índio hoje em contraposição ao que era ser índio ontem. Trata-se de um discurso que por trazer na forma de contraposição o que é ser índio no passado simula um jogo entre polissemia e paráfrase. Paráfrase reescrita na visão do não-índio sobre o índio - “ser índio hoje no Brasil é mais do que pertencer a um conjunto de povos nativos, originários ou ancestrais do povo brasileiro, como algo do passado distante” e polissemia reescrita na visão do índio sobre o índio – “ser índio é pertencer a uma identidade continental e nacional autóctone, presente, viva e atuante nos cenários locais, regionais e nacionais”. Contudo, o que predomina é o fechamento da definição do que é ser índio hoje, pois o autor não traz, por exemplo, a visão de diversas etnias brasileiras acerca do que é ser índio. O que fica é a sua visão sobre o que é ser índio. Trata-se, portanto, de um processo parafrástico, típico do discurso pedagógico autoritário.

É relevante ressaltar que essa visão de discurso como transmissão de informação, muitas vezes impregnado no discurso pedagógico, não condiz com a noção de discurso a qual nos filiamos que é vê-lo como “efeito de sentidos entre interlocutores, enquanto parte do funcionamento social geral” (Pêcheux, 1969). O que faz levar em consideração que ao dizer algo, alguém diz de algum lugar da sociedade, como parte da significação.

Apresentaremos a seguir dois recortes, os quais serão denominados seqüência 3 e 4 para refletirmos em que medida o autor/índio busca identificar-se como tal para legitimar o seu discurso diante dos outros índios.

Seq. 3. Esta autobiografia inicial foi traçada para demonstrar a base de experiência que fundamenta e orienta o olhar, a leitura e a interpretação do mundo indígena e não-indígena, expressa nas próximas páginas com o intuito de produzir debate e, principalmente, o tão falado e pouco praticado diálogo intercultural. Não se trata, portanto, de verdades absolutas ou argumentos certos, mas de um ponto de vista sobre a vida e o mundo, a partir das múltiplas experiências de pessoas que participaram e participam de uma realidade concreta e o fizeram em determinado período da longa história da humanidade e do mundo (p. 23).

Seq. 4. Por fim, devo chamar atenção para um desafiante tema – os índios urbanos – um caminho novo e longo que precisa ser aprofundado e valorizado em todos os campos de ação do movimento indígena e indigenista. De início, as perspectivas dos índios urbanos não são e não podem ser as mesmas dos índios aldeados. [...] Os índios aldeados vivem

dos recursos oferecidos pela natureza, enquanto os índios que moram em centros urbanos vivem geralmente de prestação de serviços e como mão-de-obra do mercado de trabalho. [...] Tal diferença de perspectiva de vida, no entanto, não pode justificar o estabelecimento de fronteiras rígidas entre as duas realidades, o que seria uma outra forma de exclusão e de discriminação, porque ambas as perspectivas são, na verdade, parte de uma mesma referência sócio-cultural e não existe nada que impossibilite que os diferentes horizontes de vida se reencontrem em algum momento da história (p.24).

Na sequência 3, ao enunciar que “esta autobiografia inicial foi traçada para demonstrar a base de experiência que fundamenta e orienta o olhar, a leitura e a interpretação do mundo indígena e não-indígena, expressa nas próximas páginas”, é possível constatar que e o enunciador se apresenta como um sujeito detentor de um conhecimento sobre o mundo indígena e não-indígena e por isso está autorizado a transmitir e direcionar o que é ser índio hoje.

Além disso, na sequência 4 o sujeito/índio tem a necessidade de se auto-afirmar como índio, para que seu discurso tenha o prestígio da legitimidade entre os seus leitores que fazem parte da sociedade indígena. Para isso, propõe uma dicotomia entre índios urbanos e índios aldeados, no entanto, para enfatizar que embora seja um índio urbano, possui uma mesma referência sócio-cultural e que o afastamento de sua comunidade e culturas tradicionais é só aparente, pois é possível manter um vínculo afetivo, cultural e político mesmo à distância.

Na verdade, trata-se de um procedimento discursivo que objetiva dar ênfase à imagem de confiança que o leitor deve ter em relação ao autor, uma vez que este se define como, alguém dotado de experiência, por conta mesmo de seu currículo e que é capaz de compreender a esfera indígena advinda de dentro da aldeia e fora dela, ou seja, no âmbito urbano. Isso também pode ser observado no seguinte excerto:

Seq. 5. Este livro é uma tentativa de abordar questões que envolvem auto-identificação, auto-estima, auto-representação e autoprojeção dos índios diante de si mesmos e da sociedade de uma maneira geral. As idéias estão baseadas na experiência de vida e de trabalho junto a centenas de lideranças, comunidades e povos indígenas com os quais tive a oportunidade e o privilégio de partilhar desafios e conquistas, tristezas e alegrias, derrotas e vitórias, como foram as importantes conquistas relativas aos direitos indígenas na Constituição Brasileira em vigor (p. 19).

Orlandi (2006) aborda que o discurso pedagógico aparece como discurso de poder, alguém que possui um saber legitimado e por isso transparece uma voz segura e auto-

suficiente, capaz de influenciar o leitor. Desta forma o discurso do enunciador índio em muitos momentos não explica os fatos aos estudantes índios, mas mostra a perspectiva de como foram e devem ser hoje os povos indígenas.

Diante das idéias apresentadas acerca do discurso pedagógico oriundo do livro didático destinado à formação dos estudantes indígenas em cursos de nível superior, o enunciador escritor induz à repetição, à paráfrase “o mesmo”. Tal processo parafrástico, segundo Orlandi (2006, p.32) está incorporado nas relações sociais e por meio “dos implícitos, o discurso coloca algumas ‘informações’ que aparecem como dadas, predeterminadas, e não deixando espaço para que se situe a articulação existente entre o discurso e o seu contexto mais amplo. Esses implícitos prendem os interlocutores no espaço do instituído”. Em outras, palavras, o enunciador se utiliza da sua experiência de vida como um recurso argumentativo. Com essa estratégia discursiva constrói uma imagem de si como um sujeito autorizado a falar em nome dos indígenas, independentemente da sua etnia. Temos aqui o que Guilhaumou (1989) denomina porta-voz, um sujeito que fala em nome do seu povo. Ou no entendimento de Zoppi-Fontana (1997) a figura do porta-voz que constitui o sujeito do discurso político, como

mediação da palavra política a partir de uma contradição constitutiva do funcionamento discursivo da figura do porta voz, que se caracteriza por um movimento pendular de inclusão (como ator participante) e exclusão (como testemunha do acontecimento) do porta-voz do/no grupo do qual ele é o centro visível. (ZOPPI-FONTANA, 1997, p. 79)

O sujeito enunciador se apresenta como o responsável pelas demandas do seu povo – “As idéias estão baseadas na experiência de vida e de trabalho junto a centenas de lideranças, comunidades e povos indígenas com os quais tive a oportunidade e o privilégio de partilhar desafios e conquistas, tristezas e alegrias, derrotas e vitórias” - ele, por ter participado ativamente dos acontecimentos ligados aos movimentos indígenas se inclui no discurso. Todavia, no mesmo processo, se exclui desse discurso se apresentando como mais uma testemunha desses acontecimentos – “como foram as importantes conquistas relativas aos direitos indígenas na Constituição Brasileira em vigor”.

3.2 CENA GENÉRICA - LIVRO DIDÁTICO

Maingueneau (2001, p. 85) considera que texto é “o rastro deixado por um discurso em que a fala é encenada”. Nesse sentido, é preciso refletir qual é a cena de

enunciação do nosso *corpus* empírico de análise. Anteriormente apresentamos a cena englobante (discurso pedagógico) que é constitutivo da cena genérica – gênero discursivo “livro didático”, a qual abordaremos a seguir.

Essas duas cenas definem conjuntamente o que Maingueneau (2001, p. 87) denomina de “quadro cênico” do texto: “é ele que define o espaço estável no interior do qual o enunciado adquire sentido – o espaço do tipo e do gênero de discurso”. Isso implica afirmar que o leitor do livro didático só o lerá com esse quadro cênico na mente.

A noção de “gênero de discurso” é concebida por diversas correntes das ciências humanas. Diante disso, vale ressaltar que a noção de gênero de discurso a qual nos filiamos nesse trabalho é a proposta por Dominique Maingueneau, o qual concebe que “todo texto pertence a uma categoria de discurso, a um gênero de discurso. Os locutores dispõem de uma infinidade de termos para categorizar a imensa variedade dos textos produzidos em uma sociedade: ‘conversa’, ‘manual’” (2001, p. 59). Tais categorias se modificam em função do uso que delas se faz: “as categorias de que dispõe um leitor que procura um livro em uma livraria as dos livreiros [...]” (p.59).

Maingueneau chama a atenção do analista do discurso ao enfatizar que tais categorias correspondem às necessidades da vida cotidiana e o analista do discurso não pode ignorá-las nem mesmo pode contentar-se com elas, se quiser definir critérios rigorosos. No entanto, o rigor não impede que se aceitem critérios variados, que correspondem a formas distintas de apreender o discurso.

Desse ponto de vista, Maingueneau (2001, p. 61) entende gênero de discurso como “dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes”. O gênero do livro didático em questão, por exemplo, supõe a existência de estudantes indígenas que buscam experiência profissional e acadêmica e de professores que o usarão como material de apoio em sala de aula de nível superior.

Quanto à utilidade dos gêneros de discurso encontram-se dois motivos. O primeiro diz respeito a “um fator de economia”, em que “para um locutor, o fato de dominar vários gêneros de discurso é um fator de considerável *economia* cognitiva” (MAINGUENEAU, 2001, p. 63), já que ao identificar um dado enunciado como sendo uma fatura, por exemplo, pode-se concentrar apenas em um número reduzido de elementos.

Já o outro motivo, de utilidade dos gêneros, é o fato de “assegurar a comunicação”, pois “sendo partilhada pelos membros de uma coletividade, a competência genérica permite também evitar a violência, o mal-entendido, a angústia de um ou outro dos participantes da troca verbal, enfim, permite *assegurar* a comunicação verbal” (Idem, p. 64).

Na verdade, Maingueneau (2001) esclarece que os gêneros de discurso não podem ser vistos como formas que se encontram à disposição do locutor a fim de que este molde seu enunciado nessas formas. Trata-se de um conjunto de atividades sociais que, por isso mesmo, são submetidas a algumas condições de êxito, que por sua vez envolvem elementos de ordens diversas como uma finalidade reconhecida, o estatuto de parceiros legítimos, o lugar e o momento legítimos, um suporte material e uma organização textual.

Prosseguiremos a análise discursiva de nosso *corpus* desta vez pela cena genérica na qual está inserido o *corpus* de análise da nossa pesquisa “livro didático para formação de formadores”. Deste modo, vale ressaltar que o referido material trata-se de um livro didático¹⁷ não no seu sentido estrito que propõe exercícios, mas é didático porque se configura como um material de consulta/apoio para os professores em sala de aula de nível superior indígena.

A princípio, se transpusermos as metáforas articuladas por Maingueneau (2001) na análise dessa cena genérica, perceberemos que a *ordem contratual* que se cria no gênero livro didático pressupõe representações de linguagem que creditam ao autor (índio) o lugar de detentor do saber indígena e tem a função de transmitir aos acadêmicos índios. Assim, espera-se que o primeiro utilize uma linguagem que evidencie tal saber como prática social reconhecida em seu campo e utilize estratégias lingüísticas capazes de “traduzir” a linguagem especializada, tendo em vista a presença do referido interlocutor.

Em relação à metáfora *teatral*, entende-se que há papéis sociais definidos, relacionados ao estatuto social de cada um dos participantes, que implica ações que constituem o *jogo* deste gênero, pois “falar de papel é insistir no fato de que cada gênero de discurso implica os parceiros sob a ótica de uma condição determinada e não de todas as suas determinações possíveis” (2001, p. 70). Uma vez investido na imagem de representante do saber tradicional indígena e científico, espera-se que o enunciador exponha conceitos, explique-os e exemplifique-os para que os mesmos tornem-se inteligíveis aos leitores.

Apresentaremos dois recortes abaixo, os quais serão denominados seqüências 6 e 7, para refletirmos em que medida o discurso do índio se limita/adequa aos próprios papéis definidos pelo gênero “livro didático”.

¹⁷ Por meio de uma consulta informal apresentamos o livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** (2006) ao Professor Doutor Afonso Maria Pereira – Doutor em Educação e professor do Curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Cáceres – e o mesmo afirmou que o referido livro “possui requisitos de um livro didático”, confirmando assim os nossos apontamentos.

Seq. 6. Ao contrário do que muita gente pensa, **os povos indígenas** do Brasil continuam mantendo sua alteridade graças a estratégias próprias de vivência sociocultural, sendo a prática pedagógica uma delas. As formas de educação que desenvolvem lhes permitem continuar a ser **eles mesmos** e transmitir suas culturas através das gerações. [...] A educação praticada e vivenciada pelos povos indígenas possibilita que o modo de ser e a cultura venham a ser reproduzidas pelas novas gerações, mas também dão a essas sociedades o poder de encarem com relativo sucesso situações novas, o que faz com que eles não se mostrem perdidos diante de acontecimentos para eles inteiramente inéditos. (p. 130, grifos nossos).

Seq. 7. Podemos constatar que a consciência a respeito da necessidade de criar um modo próprio de fazer escola cada vez mais se fortalece. Entra em cena o papel fundamental do professor dos professores indígenas, um dos principais envolvidos na busca de concretização de processos escolares norteados pelas pedagogias indígenas. Significa que seu trabalho só poderá ser realizado com eficácia segundo os ideais afirmados e em uma proposta de escola realmente indígena (p. 135).

Maingueneau (2001, p. 86) afirma que “cada gênero de discurso define seus próprios papéis”. Nessa perspectiva, a seqüência 6 evidencia que o discurso produzido, por pertencer à cena genérica “livro didático”, mobiliza a produção de discursos respeitando alguns de seus “papéis” “contratos”, como é o caso, por exemplo, o uso do pronome pessoal do caso reto “eles” para referir-se aos índios, ao invés de “nós”. Nesse caso embora o autor do material didático seja um indígena, este, na maioria das vezes, não se insere no enunciado deixando marcas da primeira pessoa, emerge nesse caso, um distanciamento entre aquele que fala, no caso aqui um índio, para seus co-enunciadores. Esse uso da marca lingüística “eles” reforça a nossa hipótese de que o autor se apresenta como um porta-voz, visto que ora se inclui no discurso como protagonista, participante, ora como testemunha.

Já na seqüência 7 ao afirmar que “entra em cena o papel fundamental do professor dos professores indígenas, um dos principais envolvidos na busca de concretização de processos escolares norteados pelas pedagogias indígenas. Significa que seu trabalho só poderá ser realizado com eficácia segundo os ideais afirmados e em uma proposta de escola realmente indígena” o enunciator chama a atenção do co-enunciado/professor indígena em formação para sua responsabilidade de executar as propostas vigentes de um ensino diferenciado indígena, baseado numa organização oriunda do campo semântico indígena, com suas peculiaridades, as quais são mencionadas no decorrer do livro. Dito de outro modo, a eficácia do trabalho do professor indígena depende de ele “seguir” os “ideais afirmados e uma proposta de escola realmente indígena”.

O livro didático não pode ser pensado fora de seu contexto social, pois ele é um produto cultural produzido segundo as normas, a lógica e a semântica global da sociedade

em que está inserido. Dessa forma, por ser um dos principais meios de organização e apresentação dos conteúdos, do saber acadêmico que deve ser transmitido aos alunos, entende-se que tudo que o professor indígena precisa saber sobre a questão indígena para atuar adequadamente nas escolas das suas respectivas aldeias encontra-se nesse livro didático e segui-lo pode ser garantia de sucesso. Além disso, visa à tomada de um posicionamento por parte desse interlocutor.

Assim, mesmo com a tentativa de neutralidade do livro didático, há entrelaçamentos de efeitos de sentidos já existentes na sociedade, ou seja, de que aquele que escreve o livro tem domínio de conhecimento pelo que escreve e por isso não há dúvida de que ao compreender e seguir as ideias expostas nele haverá êxito. A evidência desse discurso de organização pedagógica e sequência didática para um ensino de qualidade se dá no discurso do outro/sociedade branca.

3.3 CENOGRAFIA

De acordo com as palavras de Maingueneau (2001, p. 87) “não é diretamente com o quadro cênico que se confronta o leitor, mas com uma cenografia”. Tal quadro cênico abordado acima é composto pelas seguintes cenas: cena englobante e cena genérica. No entanto, esse quadro é levado pela cenografia a se deslocar para o segundo plano, isso devido ao fato de que esta não se constrói imposta por um gênero, mas é construída no próprio texto.

Vale ressaltar que há gêneros de discurso suscetíveis de inspirar cenografias que se afastam de modelo preestabelecido, já outros não, por implicarem cenas enunciativas de algum modo estabilizadas. Maingueneau (2001, p. 87) enfatiza que

[...] tomar a palavra significa, em graus variados, assumir um risco; a cenografia não é simplesmente um quadro, um cenário, como se o discurso aparecesse inesperadamente no interior de um espaço já construído e independente dele: é a enunciação que, ao se desenvolver, esforça-se para constituir progressivamente o seu próprio dispositivo de fala.

A cenografia construída no gênero “livro didático” em questão diz respeito a uma espécie de receita culinária, construída não em virtude do gênero, mas sim no próprio texto, uma cena apropriada para validar e tornar pertinente o discurso pedagógico. Conforme podemos verificar no último capítulo denominado “Contribuições dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo”:

Seq. 8. [...] os povos indígenas sabem que para alcançar esse ideal de vida que alimenta suas lutas é necessária a consolidação e a ampliação dos seus direitos no âmbito do Estado brasileiro para que sejam implementados pelas políticas públicas. Tudo isso depende fundamentalmente da capacidade dos índios e de seus aliados de definirem estratégias mais impactantes, inovadoras e factíveis. Algumas dessas estratégias estão em curso e outras ainda precisam de um tempo mais longo de maturidade para se tornarem agendas comuns dos povos indígenas do Brasil (p. 220).

No excerto anterior há uma evidência na cenografia “receita culinária”, tendo em vista que quanto mais se avança na leitura do texto, mais nos convencemos de que o produto final que é esse *ideal de vida* tão almejado pelos povos indígenas necessita da *capacidade dos índios* “seguirem”, arriscarem algumas estratégias expostas. Na verdade são expostos alguns ingredientes necessários para a continuidade dessa receita e o modo de fazer é usar os ingredientes/estratégias traçadas com a mesma conduta de luta que vem sendo feita *ao longo de trinta anos*. Para atestar o que estamos afirmando segue outro excerto:

Seq. 9. Como se pode perceber, os povos indígenas do Brasil têm pela frente enormes desafios, mas estes em nada se assemelham aos que tivemos que enfrentar ao longo dos últimos trinta anos [...] Esta perspectiva otimista é o resultado de muita luta e de muitas perdas, as quais as novas gerações talvez não conheçam, mas que não podemos esquecer. (p. 224).

É preciso observar que há uma reafirmação, com exaltação, das lutas em prol das causas indígenas já existentes e que possivelmente não terão outras iguais, o que vale então é dar continuidade nestas eficazes lutas. Percebemos também que o enunciador faz uso do “nós” em *tivemos que enfrentar e podemos esquecer* demonstrando uma referência ao grupo de pessoas que lutaram e conseguiram grandes conquistas aos povos indígenas, ou seja, cenografia de um índio de grande experiência que luta junto aos demais homens dignos pela bravura.

Vejamos a recorrência desses “ingredientes”, nas seqüências abaixo, estabelecidos como ferramentas essenciais para atingir um ideal de vida indígena. Denominadas seqüência 10, 11, 12 e 13 para melhor entendimento.

Seq. 10. A primeira estratégia é a construção de um novo “projeto etnopolítico” do movimento indígena brasileiro, que precisa contemplar uma ampla e plena participação das bases do movimento indígena para lograr êxito rumo à retomada das autonomias perdidas ao longo do processo de colonização (p. 220).

Seq. 11. A segunda estratégia é buscar formas de sustentabilidade socioeconômica dos povos indígenas em suas terras. Só a garantia de posse do território não é o suficiente para assegurar a sobrevivência com

dignidade. O primeiro passo rumo à sustentabilidade é a **capacidade** de autogestão territorial [...] (p. 221, grifo nosso).

Seq. 12. Uma terceira estratégia é implementar um programa permanente de **capacitação** política e técnica para os quadros indígenas. As lideranças do movimento e das organizações indígenas precisam **adquirir capacidades e competências** políticas e técnicas para além das necessidades tradicionais, locais e institucionais que suas tarefas e responsabilidades exigem (p. 222, grifos nossos).

Seq. 13. Duas últimas estratégias em franca discussão e em construção pelo movimento indígena brasileiro dizem respeito aos projetos de estabelecimento de um Parlamento Indígena e de representação própria no Congresso Nacional. (p.223).

Nessas sequências anteriores observamos também que o enunciador ao mencionar os ingredientes “construção de um novo ‘projeto etnopolítico’; buscar formas de sustentabilidade socioeconômica; implementar um programa permanente de capacitação política e técnica; projetos de estabelecimento de um Parlamento Indígena e de representação própria no Congresso Nacional” chama a atenção do leitor/índio da necessidade de “competência e capacidade”, como condições necessárias para o uso dessas estratégias, produzindo assim efeitos de sentido negativos à imagem deste, como se não as possuísse e fosse preciso adquirir/desenvolver.

Isso equivale a dizer que o enunciador ao construir essas cenografias não quer apenas expressar idéias quer também construir e legitimar o quadro de sua enunciação. Também é possível afirmar que o texto produzido pelo formador de formadores cria uma cenografia contratual, pois instiga no co-enunciador o compromisso constitutivo do índio em dar sequência no processo de recuperar o “orgulho” e a “auto-estima identitária”.

Dessa forma, pensamos que a cena de enunciação do nosso *corpus* de pesquisa seja a seguinte a **Cena Englobante** é a de discurso pedagógico, cujos parceiros se encontram reunidos no espaço-tempo de um saber legitimado do que é ser índio hoje. Já a **Cena Genérica** é a do livro didático por intermédio do qual um sujeito/autor apresenta-se como detentor de um saber e o transmite para seus leitores, cuja finalidade é a formação de formadores e por último, a **Cenografia** predominante é a de receita culinária, que põe em evidência no decorrer do texto quais são os ingredientes necessários para ser um índio hoje e qual o modo de fazer, o qual está nas mãos do possível leitor/índio proceder conforme a “receita” coloca para que tenha um resultado satisfatório.

3.4 ETHOS DISCURSIVO

Diante das cenas apresentadas anteriormente, vejamos agora como as coerções destas atuam na constituição dos *ethé*¹⁸ do enunciador/escritor. Partimos da seguinte indagação: como as práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo homem branco determinam as imagens, os *ethé* que o sujeito “índio” professor constrói de si para convocar o destinatário – formadores índios em formação para se inscreverem numa cena enunciativa?

3.4.1 IMBRICAÇÃO ENTRE PRÁTICAS DISCURSIVAS INDÍGENAS E SOCIEDADE BRANCA

É preciso ressaltar que o livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**, tem como propósito fornecer subsídios à formação dos estudantes indígenas em cursos de nível superior e que estes se identifiquem com as informações seguras e eficientes sobre o que é ser índio, para que os mesmo possam ser conscientes para continuarem a luta pela existência dos povos indígenas. Os conteúdos temáticos estão relacionados à descrição de aspectos da vida dos índios, seus costumes, hábitos e preferências, bem como descrição das ações existentes em função da causa indígena. Considerando seus possíveis interlocutores, os índios em formação superior, o foco é prender a atenção desses, de maneira que se identifiquem com esse imaginário ideal do que é ser índio e que perpetuem isso por meio das aulas que estes ministrarão nas aldeias.

Para pensar na questão proposta inicialmente, torna-se importante salientar que a concepção de *ethos* advinda de Maingueneau (2001, 2005, 2007, 2008a, 2008b) se constitui naquela como a construção de uma imagem de si no discurso, não de forma intencional e sim construído na própria cena da enunciação como efeito do discurso.

O *ethos* relaciona-se não apenas a fatores de ordem discursiva, como também a fatos sociais demarcados pelo contexto social, pois, ao mesmo tempo em que é mostrado no e pelo discurso, apóia-se em tendências, comportamentos e emoções que estão fortemente

¹⁸ Expressão que designa o plural de *ethos*

relacionados aos interlocutores. A noção de *ethos* mantém relação intrínseca com o contexto social imediato.

Dessa forma, para pensar em que medida as práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo homem branco determinam a construção da imagem pré-discursiva de si do enunciador índio nos discursos didáticos destinados à formação de formadores, torna-se importante salientar que um texto, mesmo quando escrito, “é sustentado por uma voz – a de um sujeito situado para além do texto” (MAINGUENEAU, 2001, p. 95).

Consideramos que esse texto com finalidade didática encarna as propriedades comumente associadas ao comportamento de um militante das causas indígenas, um discurso de confiança, exemplos de atividades realizadas, denominações indígenas, procedimentos pertinentes, experiência vivida. Essas palavras vêm de alguém que “por sua maneira de dizer, atesta de algum modo a legitimidade do que é dito, isto é, confere autoridade ao dito pelo fato de encarná-lo” (2001, p. 96). Procura assim, uma adesão dos leitores para compor esse tipo de público, ou seja, de que os estudantes indígenas que serão professores nas suas respectivas aldeias tornem-se seguidores dessa militância apresentada.

Por outro lado, o *ethos* revela a personalidade do enunciador por meio da enunciação. Assim, observemos um trecho do primeiro capítulo **quem são e quantos são os índios no Brasil**:

Entre os povos indígenas existem alguns critérios de autodefinição mais aceitos, embora não sejam únicos e nem excludentes:

- Continuidade histórica com sociedades pré-coloniais.
- Estreita vinculação com o território.
- Sistemas sociais, econômicos e políticos bem definidos.
- Língua, cultura e crenças definidas.
- Identificar-se como diferente da sociedade nacional.
- Vinculação ou articulação com a rede global dos povos indígenas. (p. 27)

O enunciador/autor elenca alguns critérios de autodefinição aos povos indígenas, os quais denunciam o atravessamento do discurso criado pela sociedade branca para reconhecer/legitimar quem é ou não índio, para que tenha o direito de usufruir o direito à terra e às políticas diferenciadas. Por esse critério, por exemplo, o grupo Umutina de Barra do Bugres – MT não seria considerado mais um grupo indígena, visto que após a morte de seu último falante, a língua Umutina não é mais falada na aldeia.

Em outro momento do texto, é possível perceber que caso tais critérios sejam ignorados pelos índios, estes sofrerão sanções por isso “é bom lembrar que o abandono dos modos próprios de vida pelos povos indígenas, além de lhes trazer o não-reconhecimento

como povos indígenas, faz com que percam os principais direitos, como à terra coletiva e às políticas diferenciadas” (p. 83). Há um discurso de coação aos índios que não se “encaixarem” nesses critérios estabelecidos pela sociedade branca e ao mesmo tempo reforça que as representações sociais valorizadas por esta sociedade que detém o poder.

Dessa forma, devido ao fato do homem branco criar representações sociais do que é ser índio, o enunciador tem a necessidade de justificar, esclarecer algumas confusões acerca do índio, que podem lhe custar deixar de usufruir os direitos mencionados acima, como pode ser verificado nas sequências 14 e 15 a seguir:

Seq. 14. As culturas indígenas em grande medida têm conservado sua singularidade em face do mundo moderno, sem isolamento. [...] Os índios conservam suas línguas, suas experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade. Eles mantêm a tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e o sobrenatural. Mantêm o papel socializador e educador da família, aplicam os sábios conhecimentos milenares e praticam o respeito à natureza (p. 50).

Seq. 15. A língua indígena é um dos sinais diacríticos da identidade étnica, mas não o único. É importante chamar a atenção para isto, uma vez que constantemente a perda da língua por um povo é usada para negar o reconhecimento da identidade indígena (p. 122).

As sequências abaixo evidenciam o que vimos observando ao longo da análise, de que no discurso do índio, o Outro constitutivo de sua fala é o não-índio:

Seq. 16. O modelo de organização indígena formal – um modelo branco – foi sendo apropriado pelos povos indígenas ao longo do tempo, da mesma forma que eles foram se apoderando de outros instrumentos e novas tecnologias dos brancos para defenderem seus direitos, fortalecerem seus modos próprios de vida e melhorarem suas condições de vida, o que é desejo de qualquer sociedade humana (p. 60).

Seq. 17. As práticas, os costumes, os hábitos, os valores e os conhecimentos tradicionais foram sendo aos poucos substituídos no imaginário coletivo por costumes, valores e conhecimentos dos brancos, na medida em que o novo ideal de vida dos índios passa a ser o modo de vida dos brancos. Abriu-se, assim, espaço para maneiras muitas vezes artificiais de organização social, política, econômica e religiosa (p. 202).

Ao apresentar o modelo de organização, o sujeito/índio admite que graças aos “instrumentos e novas tecnologias dos brancos para defenderem seus direitos, fortalecerem seus modos próprios de vida”, os índios podem melhorar suas condições de vida, palavras estas que denunciam o discurso da Constituição Federal acerca do índio.

Diante da reflexão apresentada percebemos que o discurso do enunciador está pautado no discurso do branco para legitimar o que se fala e na construção da imagem pré-discursiva de si daquele nos discursos didáticos destinados à formação de formadores.

3.5 – ANÁLISE DOS TRAÇOS DE ETHOS

Prosseguindo nosso percurso analítico, observaremos outro aspecto que configura o cenário da construção do ethos do enunciador índio, a interlocução que se estabelece entre algumas marcas lingüísticas e uma memória discursiva cultural do indígena. Tais marcas lingüísticas dizem respeito à escolha lingüística lexical, à escolha lingüística pronominal, à escolha lingüística sintática e à escolha lingüística verbal.

Vale notar que em virtude da nossa filiação teórica à Análise de Discurso de orientação francesa, as marcas lingüísticas que serão analisadas são pistas do lugar social e ideológico de onde os sujeitos enunciam, da posição que ocupam em uma dada cena enunciativa. Nessa perspectiva, Pêcheux e Fuchs (1975) afirmam que as escolhas lingüísticas não são individuais, conscientes, apesar de os sujeitos terem a ilusão de que podem controlar o sentido, ou seja, são escolhas condicionadas por uma dada posição discursiva.

3.5.1 – ESCOLHA LINGÜÍSTICA LEXICAL

Nesse momento refletiremos que sentidos são produzidos acerca de algumas escolhas lexicais ocorridas no oitavo capítulo denominado **Contribuições dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo**, o qual faz parte do livro que constitui o nosso *corpus* de análise.

O recorte a seguir é considerado pelo enunciador/índio, a primeira contribuição dos povos indígenas:

Seq. 18. A **primeira** contribuição dos povos indígenas teve início **logo após a chegada dos portugueses às terras brasileiras**. Os índios pacificados e dominados ensinaram a eles as técnicas de sobrevivência na selva e como lidar com situações perigosas nas florestas ou como se orientar nas expedições realizadas. Em todas as expedições empreendidas pelos desbravadores e colonizadores [...] (p. 217, grifos nossos).

A inscrição da memória nesse enunciado pode ser observada analisando a sua materialidade: o emprego do artigo “a” diante do numeral adjetivo “primeiro” que gera uma expressão definidora do início das contribuições dos povos indígenas, a qual tem como marco

histórico “a chegada dos portugueses às terras brasileiras”. Isso provoca um apagamento de um período/de uma história indígena antes da chegada dos portugueses. Dito de outro modo, o índio só passa a fazer algo relevante, digno de reconhecimento, quando é para ensinar/servir o branco. Nesse sentido, há uma memória sendo atualizada, da história indígena, tomada pelo olhar do branco que não confere estatuto de indivíduo/sujeito a todos os que, antes da chegada dos europeus, já desenvolviam seu processo cultural e histórico.

Também é possível observar que as escolhas lexicais “desbravadores, colonizadores” para predicar os portugueses explicitam uma estratégia discursiva que caracteriza o projeto expansionista destes povos como algo empreendido por homens destemidos e predestinados a levar a frente à tarefa de conquistar novos horizontes, visto assim como um ato de heroísmo. Por outro lado é um tipo de discurso incorporado que naturaliza o processo do contato entre índio e colonizador.

Vejamos outro recorte que também ilustra uma contribuição dos povos indígenas:

Seq. 19. Além de tudo isso, há ainda outro legado bem mais atual dos povos indígenas ao Brasil e ao mundo, que são os seus **milenares** conhecimentos de medicinas tradicionais. [...] Só para citar um exemplo, foram os índios da América que dominaram, ao longo de séculos ou mesmo de milênios, conhecimentos sobre os produtos anestésicos, que hoje são fundamentais para os processos cirúrgicos praticados pela medicina médica. Os Baniwa do Alto Rio Negro **há séculos** dominam com presteza essa técnica, sendo o principal instrumento de caça e guerra (p. 218 – 219, grifos nossos).

Neste recorte podemos dizer que o enunciador fala do lugar de um índio, mencionando exemplos históricos indígenas (argumentos de prova concreta) que evidenciam o benefício indígena à sociedade branca no que se refere aos conhecimentos de medicinas tradicionais. Estes conhecimentos, por sua vez, são valorizados pelo uso dos léxicos “milenares” e “há séculos” que apontam para um percurso longo de tempo em que medicina tradicional é praticada e estudada, ou seja, dignos de confiança. O discurso do enunciador na seqüência acima enfatiza o fato de o conhecimento indígena ter uma finalidade, a qual fundamenta os saberes discursivos da sociedade branca.

Também é uma maneira de se afirmar como índio, com orgulho o sujeito autor enuncia se reconhecendo como possuidor de uma medicina indígena específica, a qual beneficia a sociedade branca.

Seq. 20. [...] Ao olharmos para a realidade presente, percebemos que essas contribuições aumentaram de importância, mesmo sem ou com pouco

reconhecimento por parte da sociedade global e nacional. Basta observarmos as riquezas estratégicas que se encontram nos territórios indígenas, dos quais eles são não apenas donos, mas principalmente **guardiões e aguerridos defensores**. A primeira delas, e com a qual os povos indígenas contribuem para a riqueza socioeconômica do país, é a megabiodiversidade existentes em suas terras, que representam quase 13% do território brasileiro, a maior parte totalmente preservada (p. 219, grifos nossos).

Ao enumerar mais essa contribuição que são “as riquezas estratégicas que se encontram nos territórios indígenas” e elencar alguma delas, o sujeito enunciativo ressalta que a importância das contribuições indígenas tem se tornado mais relevante, mas sem o reconhecimento merecido da “sociedade global e nacional”. Ao dizer isso faz uso do enunciado “mesmo sem ou com pouco reconhecimento”, que demonstra um tom de cobrança/exigência por reconhecimento da real contribuição do índio ao Brasil. E ao mencionar que os índios não são só donos das riquezas estratégicas que se encontram nos territórios indígenas, mas *principalmente guardiões e aguerridos defensores* dessas riquezas, é influenciado por uma imagem estereotipada do índio feita pelo branco.

É na memória discursiva que os saberes já construídos se inscrevem, assim, pelas marcas linguísticas “guardiões e aguerridos defensores” há uma reinscrição da imagem do índio romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances feita pelo branco, a qual influencia o discurso do índio que passa a falar do lugar daquele refletindo, assim, um caráter heterogêneo discursivo, que permitem mesclar o discurso do branco no interior do discurso indígena.

Outro aspecto fundamental em nosso percurso analítico concerne ao fato do uso de alguns léxicos para denominar os índios, especificamente o primeiro capítulo “Quem são e quantos são os índios no Brasil”, conforme seqüências enunciativas abaixo:

Seq. 21. Falar de índios no Brasil significa falar de uma diversidade de povos, **habitantes originários** das terras conhecidas na atualidade como continente americano. São povos que já habitavam há milhares de anos essas terras, muito antes da invasão européia (p. 27, grifo nosso).

Seq. 22. os povos indígenas brasileiros de hoje são **sobreviventes e resistentes** da história de colonização européia, estão em franca recuperação do orgulho e da auto-estima identitária, como desafio, buscam consolidar um espaço digno na história e na vida multicultural do país (p. 29, grifos nossos).

Seq. 23. Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido pejorativo, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os **povos nativos** da região. Para eles, o índio representa um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso,

traíçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances (p.30, grifo nosso).

Seq. 24. O índio de hoje é um índio que se orgulha de ser **nativo**, de ser **originário**, de ser portador de civilização própria e de pertencer a uma ancestralidade particular. Este sentimento e esta atitude positiva estão provocando o chamado fenômeno da etnogênese, principalmente no nordeste. Os povos indígenas, que por força de séculos de repressão colonial escondiam e negavam suas identidades étnicas, agora reivindicam o reconhecimento de suas etnicidades e de suas territorialidades nos marcos do Estado brasileiro (p. 33, grifos nossos).

Seq. 25. Os povos indígenas do Brasil vivem atualmente um momento especial de sua história no período pós-colonização. Após 500 anos de massacre, escravidão, dominação e repressão cultural, hoje respiram um ar menos repressivo, o suficiente para que, de norte a sul do país, eles possam reiniciar e retomar seus projetos sociais étnicos e identitários. Culturas e tradições estão sendo resgatadas, revalorizadas e revividas. Terras tradicionais estão sendo reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas pelos **verdadeiros donos originários**. (p. 39, grifo nosso).

O primeiro ponto que chama a atenção é a retomada anafórica do nome índio pelas expressões “habitantes originários”, “nativos”, “originários”, “verdadeiros donos originários”, projetando discursivamente uma imagem de índio legitimamente brasileiro, que é constitutivo dessa nação e por isso tem todo direito à terra, à língua, a uma cultura diferenciada. Tal ethos construído é condição essencial do processo de adesão dos leitores/professores indígenas ao que é dito em relação à resistência à sociedade branca que é legitimamente brasileira. Isso demonstra o que Maingueneau (2001) ressalta como eficácia do ethos, o poder de despertar a adesão, tendo em vista que o leitor é levado a identificar-se com a fala do enunciador, a incorporar um certo modo de ver o mundo, é levado a habitar o mesmo mundo ético.

Além disso, permite uma resignificação de sentidos enraizados no passado. Na verdade, determinadas figuras cristalizadas na memória coletiva estão constantemente sendo recolocadas em circulação, permitindo os movimentos interpretativos, as retomadas de sentidos e seus deslocamentos. Há uma relação entre a ascendência indígena e a nacionalidade brasileira, num movimento de inclusão e reivindicação de reconhecimento como reais fundador-habitantes desse país, ou seja, sócio-históricamente são os índios os verdadeiros cidadãos brasileiros, pois estão nesse país muito antes da chegada dos portugueses.

Isso porque de acordo com as palavras de Pêcheux (1999, p. 56) memória é “necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de

retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos”.

Já no enunciado “os povos indígenas brasileiros de hoje são sobreviventes e resistentes da história de colonização européia” o enunciador fala de uma posição enunciativa de quem deu a volta por cima, ou seja, há uma retomada e deslocamento de sentidos o predicar os índios como “sobreviventes”, por ter suportado durante 500 anos: colonização, massacre, repressão, dominação, extermínio de tribos e culturas indígenas. Por outro lado, há uma atualização de memória, a qual produz sentidos de força, de garra, de luta, de resistência.

Dessa forma, os sentidos estão pautados na busca pela cidadania, reforçada pela denúncia de injustiça de serem considerados cidadãos inferiores no país o qual eles/os índios são nativos. Por isso, reivindicam que sejam reconhecidos não só como parte constitutiva desse país, mas digno na história e vida multicultural deste.

3.5.2 – ESCOLHA LINGUÍSTICA PRONOMINAL

Tomaremos agora como ponto de reflexão algumas escolhas linguísticas pronominal que além de remeterem a uma memória discursiva, também podem revelar a posição enunciativa do enunciador ao construir a cenas enunciativas constitutivas do ethos. Nesse sentido, em relação à posição enunciativa que o enunciador ocupa para construção de tais cenas enunciativas expostas, vejamos as seqüências 26, 27 e 28:

Seq. 26. Com relação a **esses povos indígenas** que resistem a qualquer tipo de contigüidade permanente, duas questões de direito humano são fundamentais e devem ser garantidas a **eles**. ... **Eles** são referências vivas da completa autonomia indígena... quem pode dizer ou decidir o que é melhor para **eles**? Só e unicamente **eles**. (p. 40, grifos nossos)

Seq. 27. Às novas gerações de estudantes e lideranças indígenas fica aqui o **nosso** voto de coragem, de ternura, de sabedoria para que continuem a escolher os dignos caminhos para o futuro dos **nosso**s povos. Não nos parece muito difícil, pois existem apenas dois caminhos e duas escolhas possíveis: o da autonomia e o da subordinação ou entreguismo (p. 224, grifos nossos).

Seq. 28. [...] **Nossos** povos nas aldeias não esperam de nós, lideranças e estudantes, que sejamos grandes intelectuais, grandes profissionais ou grandes políticos, apenas homens e mulheres que honram seus antepassados, que não traem os projetos sociais de hoje e de amanhã e que, sobretudo, não negam suas origens, histórias, culturas milenares e identidades (p. 225, grifo nosso).

Na seqüência número vinte e seis é possível observar que o enunciador apesar de ser um indígena falando para indígenas não se inscreve no discurso, ou seja, o enunciador fala do lugar da não-pessoa (Benveniste,1989). O uso das marcas lingüísticas “esses povos indígenas” e “eles” atestam o que estamos asseverando. Com isso, o enunciador fala de uma posição discursiva do Outro. Esse Outro possivelmente o branco.

Benveniste (1995, p. 250-1), especificamente no capítulo 18 (dezoito) “Estrutura das relações de pessoa no verbo” ressalta que

A forma dita de terceira pessoa comporta realmente uma indicação de enunciado sobre alguém ou alguma coisa, mas não referida a uma “pessoa” específica. O elemento variável e propriamente “pessoal” dessas denominações falta aqui. É bem o “ausente” dos gramáticos árabes. Só apresenta o invariante inerente a toda forma de uma conjugação. A consequência deve formular-se com nitidez: a “terceira pessoa” não é uma “pessoa”; é inclusive a forma verbal que tem por função exprimir a “não-pessoa”.

Além disso, o enunciador estabelece o efeito do distanciamento ao fazer uso da terceira pessoa do plural “eles”. Esta estratégia, por sua vez, gera maior objetivação no discurso, efeito que aproxima do discurso pedagógico/científico.

Na verdade, há um enunciador que demonstra interesses por questões do mundo indígena e um “eu” coletivo que pretende ser digno da confiança do enunciatário/leitor, ao exibir uma aparente imparcialidade, fazendo-o crer ser porta voz da realidade criada no e pelo discurso.

Desse ponto de vista, vemos na seqüência vinte e sete que mesmo ao usar o pronome possessivo “nosso” que emite a idéia de um “eu” e um “tu” não inclui o tu/leitor, pois se trata da voz de uma categoria de estudiosos/lideranças capaz de fornecer credibilidade ao que se afirma. Nesse caso, articula sua imagem de credibilidade junto ao leitor utilizando da vantagem de fazer parte de um grupo de pessoas, cuja representação científica é acionada para validar suas escolhas de caminhos certos para os povos indígenas.

Outro aspecto a ser considerado no enunciado “às novas gerações de estudantes e lideranças indígenas fica aqui o nosso voto de coragem, de ternura, de sabedoria para que continuem a escolher os dignos caminhos para o futuro dos nossos povos” diz respeito à preocupação do autor com as escolhas das novas gerações de estudantes e lideranças indígenas. Diante disso, faz “voto de coragem, de ternura, de sabedoria”, para que possam dar continuidade nas escolhas já feitas pelo autor e os demais estudiosos/lideranças indígenas, consideradas dignas para o futuro dos povos indígenas.

Em seguida, na seqüência vinte e oito, o enunciador/autor volta a fazer uso do pronome possessivo, criando um efeito de aproximação na medida em que se constitui elemento inclusivo: “**Nossos** povos nas aldeias não esperam de **nós, lideranças e estudantes**”, demonstrando assim a inclusão do leitor, que é representado pelo “estudante”, enquanto o autor fica no âmbito das “lideranças”. Isso demonstra que mesmo quando há a inclusão do leitor/índio, o enunciador não sai da posição enunciativa de liderança, influenciado pelo discurso de autoridade que a cena genérica o coloca.

Dito isto é preciso também considerar que nas palavras de Benveniste (1995, p. 258) “de maneira geral, a pessoa verbal no plural exprime uma pessoa amplificada e difusa. O ‘nós’ anexa ao ‘eu’ uma globalidade indistinta de outras pessoas”.

Também é possível perceber por um lado um ethos conselheiro, que chama a atenção do co-enunciador acerca do comportamento adequado que se espera dele diante de seus povos na aldeia “apenas homens e mulheres que honram seus antepassados, que não traem os projetos sociais de hoje e de amanhã e que, sobretudo, não negam suas origens, histórias, culturas milenares e identidades”.

Por outro lado, reforça o tom de autoridade da fala do escritor, o qual é tido como um argumento de prova concreta, pois saiu da aldeia para estudar, conhecer o mundo não-índigena, no entanto, utiliza o conhecimento adquirido para lutar pelas causas dos povos indígenas, o que caracteriza não abandono das suas origens indígenas, pelo contrário, profundo conhecedor e conservador do conhecimento tradicional indígena e científico. Constrói-se assim um ethos militante acerca do enunciador.

Ao prosseguir nossa reflexão analítica, é relevante observar a forma como é estabelecida a inauguração da interlocução no título do livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** – mobilizada por toda uma memória do dizer, o enunciador parece afirmar ao leitor/índio de que é isso que você precisa, é o que lhe estava faltando. Nesse sentido, o sujeito autor se coloca na posição de quem possui o saber necessário para suprir as curiosidades do índio acerca dele mesmo, com um tom imperativo no enunciado “o que você precisa saber”.

O uso do pronome de tratamento “você” que na concepção da gramática normativa, designa um diálogo, a pessoa com quem conversamos (segunda pessoa), também estabelece uma relação de intimidade entre enunciador e co-enunciador facilitando na adesão deste ao mundo construído por aquele e encenando uma conversa pautada na imagem de um fiador que dialoga e aconselha, assim como professor aconselha seu aluno. Dessa forma, conforme afirma Mainguenu (2001) o ethos não diz respeito àquilo que o enunciador diz de

si explicitamente, mas a imagem que é formada com base na cena enunciativa crida no e pelo discurso.

3.5.3 – ESCOLHA LINGUÍSTICA SINTÁTICA

Ao longo do livro é possível constatar que o discurso do sujeito/enunciador quanto à escolha linguística sintática é marcado por uma regularidade de advérbios de tempo, bem como outros elementos lingüísticos que funcionam como advérbios, os quais apontam um funcionamento discursivo estabelecido por uma temporalidade que remete ao passado, presente e futuro das relações existentes entre povos indígenas e sociedade branca.

Seq. 29. O índio de **hoje** é um índio que se orgulha de ser nativo, de ser originário, de ser portador de civilização própria e de pertencer a uma ancestralidade particular. Este sentimento e esta atitude positiva estão provocando o chamado fenômeno da etnogênese, principalmente no nordeste. Os povos indígenas, que por força de séculos de repressão colonial escondiam e negavam suas identidades étnicas, **agora** reivindicam o reconhecimento de suas etnicidades e de suas territorialidades nos marcos do Estado brasileiro (p. 33, grifos nossos).

Na seqüência discursiva 29, as marcas lingüísticas de tempo “hoje” e “agora” mostram a progressão linear da temporalidade. Se no hoje o índio se “orgulha de ser nativo, de ser originário, de ser portador de civilização própria” é porque num passado não teve essa mesma atitude, mas no futuro terá mais possibilidade ainda. Na verdade, há um jogo discursivo entre o “antes” e o “agora” que demonstra a linearidade temporal da mudança. O índio, que no presente se encontra numa situação com algumas vantagens, antes tinha desvantagens (escondia suas peculiaridades/identidade) para atender os interesses dos colonizadores. O agora (presente) joga com o antes (passado) numa relação de melhoria.

Nas seqüências a seguir há o uso constante dos advérbios de tempo “hoje”, “atualmente” fazendo referência a um ontem, a um antigamente, a um passado, ou seja, a uma memória discursiva da época colonial em que os povos indígenas foram forçados a esconder e negar suas identidades étnicas, para contrapor que na atualidade os tempos são outros, de buscar incessantemente resgatar “tudo” que lhes foram tirados.

Seq. 30. os povos indígenas brasileiros de **hoje** são sobreviventes e resistentes da história de colonização européia, estão em franca recuperação do orgulho e da auto-estima identitária, como desafio, buscam consolidar

um espaço digno na história e na vida multicultural do país (p. 29, grifo nosso).

Seq. 31. É importante destacar que essa mudança de superação da autonegação identitária imposta trouxe outros constrangimentos para os povos indígenas, **ainda hoje** presentes no dia-a-dia de muitos índios. Como exemplo, podemos citar o caso de uma parcela da população Baniwa habitante do baixo rio Içana, no alto rio Negro, que **desde a década de 1950** foi substituindo a língua baniwa pela língua nheengatu ou língua geral. À época essa substituição era sinônimo de grande conquista de valor social, na medida que significava se afastar da identidade baniwa para incorporar a identidade cabocla, portanto, mais próxima da identidade branca como etapa superior da civilização humana. **Naquela época**, os falantes de nheengatu na região do alto rio Negro eram considerados caboclos, portanto, civilizados (p. 32, grifos nossos).

Seq. 32. Dessa visão limitada e discriminatória, que pautou a relação entre índios e brancos no Brasil **desde 1500**, resultou uma série de ambigüidades e contradições ainda **hoje** presentes no imaginário da sociedade brasileira e dos próprios povos indígenas (p. 34, grifos nossos).

Seq. 33. Os povos indígenas do Brasil vivem **atualmente** um momento especial de sua história no período pós-colonização. **Após 500 anos** de massacre, escravidão, dominação e repressão cultural, **hoje** respiram um ar menos repressivo, o suficiente para que, de norte a sul do país, eles possam reiniciar e retomar seus projetos sociais étnicos e identitários (p. 39, grifos nossos).

Estes usos discursivos dos advérbios evidenciam que no discurso estes elementos não modificam apenas os substantivos, os adjetivos e os próprios advérbios como propõem as gramáticas tradicionais, mas estabelecem uma relação discursiva polêmica entre acontecimentos históricos e discursivos passados e presentes. Em outros termos, esses elementos lingüísticos estabelecem não apenas uma cronologia entre um antes e um depois, mas, sobretudo um apelo à memória discursiva. Um apelo que busca deixar vivas as atrocidades que os índios sofreram dos brancos.

Discursivamente esses advérbios funcionam como verdadeiros “lugares de atualização de memória”, tendo em vista que a memória discursiva faz parte de um processo histórico resultante de uma disputa de interpretações para os acontecimentos presentes ou já ocorridos. Assim, o sujeito toma como suas as palavras de uma voz anônima que se produz no interdiscurso da “chegada dos colonizadores”, ou seja, a constituição dos índios enquanto sujeito, está incorporada à história do Brasil pela memória do colonizador, cujo marco oficial é o ano de 1500.

Ao prosseguir nossa análise faz-se necessário explicitar que além dos advérbios de tempo há uma regularidade de outros elementos lingüísticos que funcionam

como advérbios, os quais são denominados sintaticamente como orações subordinadas adverbiais temporais constitutivas de um discurso que apresenta marcas cronológicas povoadas pela memória do desembarque das primeiras navegações portuguesas no litoral brasileiro, eternizando e perpetuando esse momento.

Seq. 35. **Desde a primeira invasão** de Cristóvão Colombo ao continente americano, **há mais de 508 anos**, a denominação de índios dada aos habitantes nativos dessas terras continua até os dias de **hoje**. Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido pejorativo, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os povos nativos da região. Para eles, o índio representa um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances (p.30, grifos nossos).

Podemos observar nesta sequência que os efeitos de já-ditos retornam atualizados nas marcas lingüísticas destacadas acima fazendo falar diferentes modos de retomada da memória discursiva e reclamando a compreensão de que uma palavra significa a partir de outras. Nesse caso, “desde a primeira invasão” denuncia as outras invasões que o continente americano e que contribuíram para visões distorcidas acerca do índio.

Também nas seqüências discursivas (31 e 32) recortamos, respectivamente, os enunciados “desde a década de 1950”, “desde 1500”, “após 500 anos” que funcionam como orações subordinadas adverbiais temporais, mas não indicam apenas as várias modalidades de tempo em que se pode situar o fato expresso na oração principal, como anterioridade, posterioridade, mas agem como dispositivos discursivos com valor temporal para produzir efeitos de sentido no presente da enunciação.

Na verdade a forma “desde 1500” funciona deiticamente, apontando para um tempo passado, determinado na memória. Esse tempo faz parte da memória do dizer do índio, funcionando como pré-construído, todos sabem qual a data. Demonstra assim o eterno presente da segregação para legitimar o dizer indígena.

Desta forma, ao tomar como base a materialidade lingüística e discursiva dessas marcas cronológicas das datas, utilizadas com regularidades no discurso do enunciador autor, as mesmas sugerem que este sujeito tome como amparo ideológico para falar sobre os povos indígenas o momento marcado com muita repressão, dominação, massacre do branco para com esses povos, mas acima de tudo um momento legitimado pela sociedade branca como início da história do Brasil, que é o momento de colonização.

3.5.4 - ESCOLHA LINGÜÍSTICA VERBAL

Outra marca lingüística, em termos de ethos, encontra-se na seleção verbal, nesse sentido, faremos uma análise das discursividades que trabalham os verbos nas seqüências abaixo:

Seq. 35. A sociedade brasileira majoritária, permeada pela visão evolucionista da história e das culturas, **continua** considerando os povos indígenas como culturas em estágios inferiores, cuja única perspectiva é a integralização e a assimilação à cultura global (p. 34, grifo nosso).

Seq. 36. Culturas e tradições estão sendo **resgatadas, revalorizadas e revividas**. Terras tradicionais estão sendo **reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas** pelos verdadeiros donos originários. Línguas vêm sendo **reaprendidas e praticadas** na aldeia, na escola e nas cidades. Rituais e cerimônias tradicionais há muito tempo não praticados estão voltando a fazer parte da vida cotidiana dos povos indígenas nas aldeias ou nas grandes cidades brasileiras.

Isso é um retorno ao passado ou puro saudosismo? De modo algum. Isto é identidade indígena e orgulho de ser índio. É ser o que se é, como acontece com todas as sociedades humanas em condições normais de vida (p. 39, grifos nossos).

Seq. 37. Estimativas menos otimistas indicam que em 1500, quando da **chegada** de Pedro Álvares Cabral, viviam no Brasil pelo menos 5 milhões de índios (p. 49, grifo nosso).

Para pensar discursivamente nos sentidos produzidos acerca da escolha de alguns verbos, a princípio observamos a regularidade das formas nominalizadas na seqüência discursiva “Culturas e tradições estão sendo **resgatadas, revalorizadas e revividas**. Terras tradicionais estão sendo **reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas** pelos verdadeiros donos originários. Línguas vêm sendo **reaprendidas** [...]” as quais emergem sentidos positivos e esperançosos acerca da cultura, tradições, terras e línguas indígenas, desconsiderando assim, pontos de vista que circulam acerca dos índios terem perdidos elementos considerados necessários para identidade desses povos, bem como para se denominarem como índio diante da sociedade branca. Trata-se de um discurso influenciado pelo discurso pedagógico que se estrutura a partir de uma visão otimista do processo de contato e transformação do índio.

Por outro lado, quando uma forma verbal é nominalizada, há um apagamento das suas condições de produção passando a funcionar como pré-construído e produz um efeito de evidência de “já-lá” do qual o enunciador se apropria para fundar seu dizer, sua argumentação.

Vejam também, nas seqüências discursivas em análise, a regularidade na escolha da derivação prefixal para formar os verbos resgatar, revalorizar, reviver, reivindicar, reapropriar, reocupar, reaprender, ou seja, têm como prefixo “re” que é de origem latina e produz efeito de sentido de um movimento para trás, repetição. Efeito de sentido esse que remete a uma atualização de memória em torno do que já foi e continua sendo de propriedade e característica constitutiva dos índios. Em outras palavras, constrói uma história do presente, simulando acontecimento em curso que estão eivados de signos do passado.

Na verdade, pronunciados esses verbos nominais na atualidade, inseriu-se em outro campo da memória, aquele que confere estatuto de indivíduo/sujeito a todos os que, antes da chegada dos europeus, já desenvolviam seu processo cultural e histórico. No caso das terras, por exemplo, elas estão sendo “reapropriadas ou reocupadas pelos verdadeiros donos originários”, afirmando que não são invasores, reivindicam algo que lhes é próprio, dono. Há uma relação de temporalidade entre presente e passado que mostra o conflito relacionado à questão da terra que se apresenta latente.

Quanto à substituição do verbo “invadir” por “reapropriar ou reocupar” sugere uma posição enunciativa que considera a independência dos índios, sua história e sua cultura. Dito de outro modo, “as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as sustentam” (PÉCHEUX, 1995, p. 160).

Vale notar a seqüência abaixo

Seq. 38. O processo de **reafirmação** da identidade indígena e o sentimento de orgulho de ser índio estão ajudando a recuperar gradativamente a auto-estima indígena perdida ao longo dos anos de repressão colonizadora. Os dois sentimentos caros aos povos indígenas estão possibilitando a **retomada** de atitudes e de comportamento mais positivos entre eles [...]. A **reafirmação** da identidade não é apenas um detalhe na vida dos povos indígenas, mas sim um momento profundo em suas histórias milenares [...] (p. 42-43, grifos nossos).

A forma “reafirmação” é uma forma nominalizada a partir do verbo “reafirmar”. O verbo reafirmar traz embutido um agente que reafirma, não mostrado, indeterminado. Alguém reafirma sua identidade a alguém. O sujeito/autor se isenta da responsabilidade de explicitar os agentes das ações. Parte dos fatos como sabido por todos, parte de um pré-construído.

No que diz respeito à seqüência “Os índios **conservam** suas línguas, suas experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade. Eles **mantêm** a tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e o

sobrenatural” (p. 50), a mesma se inscreve como uma constatação. O uso do verbo “conservar” e “manter” no presente produz um efeito de verdade provada e constatada. A produção desse efeito de sentido, porém, é obtida pela necessidade que o enunciador tem de argumentar a favor da existência/permanência de traços marcantes da sociedade indígena. A língua, por exemplo, é historicamente elemento simbólico e identitário dessa sociedade. Nesse caso, conservar a língua aparece como um atributo do ser índio.

É preciso considerar a afirmação “A sociedade brasileira majoritária, permeada pela visão evolucionista da história e das culturas, continua considerando os povos indígenas como culturas em estágios inferiores, cuja única perspectiva é a integralização e a assimilação à cultura global”, na qual o verbo “continuar” também está conjugado no presente, produzindo um efeito de verdade que enfatiza uma continuidade entre um discurso que menospreza os povos indígenas de hoje e do passado remoto referente à colonização. Dito de outro modo, o verbo “continuar” pressupõe um ontem e um hoje de discriminação.

Outro aspecto observado é a relação de antonímia criada entre a imagem pejorativa que geralmente os “brasileiros brancos” fazem do índio, descrita na seqüência “o índio representa um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas” (p.33) e a imagem que o sujeito enunciador produz acerca do índio na seqüência 36 “Culturas e tradições estão sendo resgatadas, revalorizadas e revividas. Terras tradicionais estão sendo reivindicadas, reapropriadas ou reocupadas pelos verdadeiros donos originários. Línguas vêm sendo reaprendidas e praticadas na aldeia, na escola e nas cidades”.

Nesse momento, o enunciador evidencia a busca de desconstrução da imagem negativa do índio por meio de um discurso de oposição enfatizado nos verbos resgatar, revalorizar, reviver, reivindicar, reapropriar, reocupar, reaprender, em que o enunciador índio dirá justamente o contrário, que os índios estão em plena atividade de resgate do que lhe é peculiar, isso por ser “identidade indígena e orgulho de ser índio”.

Assim, a adesão do leitor se dá pautada pelos sentidos de dignidade, orgulho e realização que é ser índio no momento atual. No entanto, no questionamento “Isso é um retorno ao passado ou puro saudosismo?” e diante da resposta “De modo algum. Isto é identidade indígena e orgulho de ser índio. É ser o que se é, como acontece com todas as sociedades humanas em condições normais de vida”, há um ethos de militância, demonstrando atitude, compromisso e coragem.

Essa forma de apresentação pode dar a entender que se trata de domínios/marcas independentes um dos outros, mas na verdade eles se encontram

estritamente entrelaçados na atividade discursiva que, por sua vez, estreita relação entre o emprego do verbo, pronome, advérbio de tempo, léxico e o ethos. Conforme afirma Maingueneau (2001, p. 131) “A cada vez, com efeito, a enunciação estabelece com o leitor um modo de comunicação considerado como participando do mundo evocado pelo texto”.

Diante da reflexão apresentada, pode-se afirmar que os enunciados produzidos pelo formador de formadores se organizam a partir da retomada de uma memória discursiva que estes enunciados estão impregnados e influenciam o discurso do sujeito enunciador. Assim, o ethos construído pelo enunciador está, frequentemente, imbricado com uma memória discursiva da sociedade branca. Isso fortalece a idéia de que os sentidos não são controlados pelo sujeito, o que se diz já foi dito, o qual constitui a memória.

Considerações finais

Peguei umas idéias com as mãos - como a peixes. Nem era muito que eu me arrumasse por versos. Aquele arame do horizonte Que separava o morro do céu estava rubro. Um rengo estacionou entre duas frases. Uma descor Quase uma ilação do branco. Tinha um palor atormentado a hora. O pato dejetava liquidamente ali.

Manoel de Barros em **Retrato Quase Apagado em que se Pode Ver Perfeitamente Nada**

A temática indígena ainda é fortemente marcada por estudos lingüísticos de base descritiva e explicativa, os quais têm uma contribuição relevante que possibilita reunir um conjunto de dados mais fidedignos para a elaboração de políticas públicas de preservação das línguas indígenas. No entanto, entendemos que uma análise discursiva pode evidenciar que a Análise do Discurso tem muito a contribuir também com a questão indígena.

Valemo-nos da Análise do Discurso no trabalho com a linguagem para a qual a língua é considerada da ordem material, opaca, construída também por equívocos, por marcas da historicidade. O discurso é definido como “efeito de sentido entre interlocutores” (Pêcheux, 1995) invalidando assim a afirmação de que os sentidos são fixos e podem ser qualquer um. O sujeito é constituído pela linguagem, pelo inconsciente e pela ideologia. Como nos diz Paul Henry “O sujeito é sempre e ao mesmo tempo sujeito da ideologia e sujeito do desejo inconsciente e isso tem a ver com o fato dos nossos *corpus* serem atravessados pela linguagem antes de qualquer cogitação” (HENRY, 1992, p. 188).

Também fomos tocados pela teoria do ethos discursivo proposto por Maingueneau (2001, 2007; 2008a; 2008b), visto como a imagem que o sujeito constrói de si ao produzir seu discurso. O sujeito ao produzir seu discurso, não está simplesmente dizendo alguma coisa, mas, sobretudo, apontando uma imagem de si. Construído na própria cena da enunciação como efeito do discurso e não como o produto linguageiro da intenção de sujeito, o ethos está imbricado com cena englobante, cena genérica e cenografia.

Assim, nessa perspectiva discursiva fizemos uma (re)leitura do livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** cujo autor é um pesquisador-professor pertencente a etnia Baniwa - Gersem Luciano. Tal livro faz parte de uma coleção denominada **Educação para todos** que integra a série **Vias dos Saberes**,

destinado a fornecer respaldo teórico aos professores que trabalham com a formação de estudantes indígenas em cursos de nível superior.

Diante desse corpus empírico de análise nos propusemos a compreender como se dá a construção de um ethos no discurso do professor indígena e em que medida práticas discursivas historicamente estereotipadas pelo não-índio, enquanto elementos pré-dicursivos, determinam a imagem, o ethos que o sujeito “índio” professor constrói de si nos discursos didáticos destinados à formação de formadores. Vale notar que:

como toda fala, essa nossa também constrói, certamente, muitos outros silêncios e apagamentos. O que nos propomos, entretanto, não é falar de um lugar ‘neutro’, já que sabemos que ele não existe, mas é apenas tornar tenso, problematizar o campo de reflexões sobre as questões indígenas (ORLANDI, 1990, p. 72).

Assim, nesse trabalho não buscamos nenhuma verdade a respeito da questão indígena e sim provocar/problematizar um olhar na construção da imagem de si no discurso do sujeito/enunciador, bem como trilhar um caminho que vai da língua ao discurso, como traços de ethos para analisar algumas marcas lingüísticas no nível do léxico, pronomes, advérbios temporais, orações subordinadas adverbiais temporais e verbos, como lugares de atualização de memória.

Interessou-nos considerar a memória discursiva que sustenta a produção, constituição e circulação de sentidos sobre o que é ser índio na atualidade, observando que os sentidos inscritos nos enunciados lingüísticos só podem ser entendidos se tomarmos o que já foi dito antes em outro lugar e que agora aparece deslocado, deslizante, dito de outro modo por sobre um já-dito anterior.

Outro aspecto fundamental concerne ao fato de que ao formularmos a nossa hipótese de que os discursos produzidos pelo sujeito autor, no livro para formação dos estudantes indígenas, são constituídos pelo Outro que não é o seu par, seu semelhante, pelo contrário é o não-índio com quem vive uma relação conflitante desde que os portugueses desembarcaram no continente americano em 1500, já colocávamos em discussão que há uma minoria falando constituindo um lugar de fala, por isso, precisávamos repensar esse discurso e verificar que na maioria das vezes o enunciador fala de um lugar ideológico que não é o seu (índio), algo que não é inerente a esse discurso.

Desse ponto de vista observamos que os discursos produzidos pelo enunciador/autor sobre o que é ser índio no livro **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje** são dependentes das cenas enunciativas:

englobante, genérica e cenografia. A cena englobante a qual o enunciador se inscreve nesse *corpus* empírico é de um discurso pedagógico e tendo em vista as coerções desse tipo de discurso percebemos que o que se produz é essencialmente institucionalizado que busca credibilidade diante de seu interlocutor, gerar efeito do real, adesão ao discurso.

Em relação à cena genérica – livro didático que constitui a cena englobante discurso pedagógico, em nossas análises observamos que o discurso do enunciador respeita alguns “contratos” inerentes ao livro didático e ao mesmo tempo perpetua alguns efeitos de sentidos existentes na sociedade acerca do índio.

Demonstrando assim que a produção discursiva feita em torno da questão indígena no Brasil é, pois, inconcebível de uma desvinculação do passado colonizado deste país e de todas as vozes que chegam desse momento. O modo como o índio é projetado na sociedade atual, a idéia de um povo submisso às leis do branco, “romântico” é uma produção discursiva que nos chega e nos toca a partir de discursos produzidos no interior de um sistema em que milhões de índios foram assassinados, escravizados e repreendidos desde a chegada dos portugueses no território brasileiro. É, portanto, no interior de um funcionamento interdiscursivo que produzimos discursos que, por sua vez, darão vozes a outras produções.

Em relação à cenografia, construída no próprio texto, constatamos que se trata de uma receita culinária, isso devido aos inúmeros ingredientes que são apresentados no decorrer do livro considerados necessários para ser o índio almejado nos dias atuais. Quanto ao modo de fazer isso, é narrado por meio de enunciados lingüísticos e discursivos insinuando o percurso ideal a seguir como forma do enunciador construir e legitimar o quadro de sua enunciação.

Também se construiu uma cenografia contratual que provocou no co-enunciador um compromisso em seguir o que foi acordado com aquele que se considera índio e quer permanecer como tal. Muitas das cláusulas desse contrato representam imagens estereotipadas, valorizadas pela sociedade branca.

No caso do ethos visto como efeito do discurso e construído nas cenas enunciativas discurso pedagógico, livro didático e cenografias receita culinária e contratual a imagem que o enunciador constrói de si discursivamente é de um militante que fala com conhecimento (intimidade) dos costumes indígenas. A organização de todo enunciado demonstra essa proximidade do locutor com relação aos fatos acontecidos, o fazer indígena, mas ao mesmo tempo incorpora elementos do discurso do não-índio.

Nesse sentido podemos afirmar que o sujeito se mostra dividido, cindido. Num momento enuncia enquanto índio, no outro, se distancia deste, se colocando numa outra

posição de sujeito. Ao mesmo tempo que o enunciador se coloca num outro lugar que não seja o lugar do índio, se mostra constituído pelo lugar do índio frente aos males do contato.

No caso das marcas lingüísticas analisadas como traços de ethos, em nosso trabalho, podemos pensar que a relação da língua ao discurso denuncia deslizamentos de sentidos de um discurso para outro, embora os novos sentidos produzidos estão, a nosso ver, determinados pela memória do discurso no qual o sentido se inscreve.

Além disso, o discurso do enunciador/índio é marcado por uma regularidade de elementos lingüísticos temporais que se organizam numa perspectiva evolutiva na qual o índio é representado num estágio do processo de mudança não acabado. Esse tempo se desenvolve numa progressão linear onde presente, passado e futuro fazem parte de um contínuo. Na verdade, a representação do tempo é constitutivo do discurso do sujeito/índio.

A realização dessa pesquisa nos permitiu compreender que, apesar do Outro ser constitutivo do discurso do Eu, isso não se dá de maneira simples no caso do discurso do índio com o do não-índio. De acordo com o que observamos, por exemplo, o enunciador/índio encontra-se num lugar nômade, em constante mutação, que demonstra o conflito existente entre o discurso do Eu (índio) com o discurso do Outro (branco), nesse caso, um Outro que não é o seu semelhante e sim o seu oposto por questões historicamente construídas há milhares de anos que marcam o discurso destes.

Neste trabalho, além de conhecer como se dá a construção de imagem de si do enunciador autor, pude repensar a relação entre sujeito e linguagem no que se refere à produção da evidência dos sentidos, bem como observar como se dá a relação da língua ao discurso, marcada por uma memória discursiva.

Referências Bibliográficas

AMOSSY, R. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. In AMOSSY, R. (Org.) **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. (Tradução de Sírio Possenti; Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz). São Paulo: Contexto, 2008.

ARISTÓTELES, **Retórica**. (Tradução Manuel Alexandre Júnior et al). Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1998.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 3 ed. São Paulo, Ed. Hucitec, 1986.

BENVENISTE, É. **Problemas de lingüística geral I**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1995.

BENVENISTE, É. **Problemas de lingüística geral II**. Campinas: Pontes, 1989.

BARONAS, R. L; KOMESU, F. (Orgs.) **Homenagem a Michel Pêcheux: 25 anos de presença na análise do discurso**.(Tradução de Roberto Leiser Baronas; Dílson Ferreira da Cruz e Fabiana Komesu). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008a.

BARONAS, R. L (org.). **Análise do Discurso: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2007.

BARONAS, R. L; POSSENTI, S (orgs.). **Contribuições de Dominique Maingueneau para a Análise do Discurso no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008b.

BOUQUET. S. **Introdução à leitura de Saussure**. Trad. Carlos Salum e Ana Lúcia Franco. São Paulo, SP: Editora Cultrix, 2004a.

BOUQUET. S. & ENGLER. R. **Ferdinand de Saussure: escritos de Lingüística Geral**. Trad. Carlos Salum e Ana Lúcia Franco. São Paulo, SP: Editora Cultrix, 2004b.

BRASIL. Constituição, 1988. Disponível no site: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 23 out. 2008.

COUTINE, J. J. **O discurso inatingível: marxismo e linguística (1965 - 1985)**. Trad. Heloisa Monteiro Rosário. Cadernos de Tradução, Porto Alegre, n. 6, 1999.

DUBOIS, J. **Enoncé et énonciation em Langages 13**. Paris: Didier/ Larousse, 1969, p. 100-110.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987.

FOUCAULT, M. [1970]. **A ordem do discurso**. 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

GUILHAUMOU, J. **L'évenement des porte-parole: experimentations en analyse du discours**. Liège, Mardaga, 1994.

GUILHAUMOU, J. **Linguística e história: percursos analíticos de acontecimentos discursivos**. Coordenação da Tradução Roberto Leiser Baronas e Fábio César Montanheiro. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2009.

HENRY, P. **A ferramenta perfeita: língua, sujeito e discurso**. (Tradução de Maria Fausta Pereira de castro). Campinas: SP: Editora da Unicamp, 1992.

LUCIANO, G. dos S. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional. Brasília: 2006. Coleção Educação para todos.

LAGAZZI-RODRIGUES, S.; ORLANDI, E. **Discurso e textualidade**. Campinas: Pontes Editores, 2006.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. (Tradução de Freda Indursky). 3 ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

_____. **Análise de textos de comunicação**. (Tradução de Maria Cecília Perez de Souza-Silva e Décio Rocha) São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Gênese dos discursos**. (Tradução de Sírio Possenti). Curitiba: Criar Edições, 2005.

_____. **Cenas da enunciação**. (Organização Sírio Possenti e Maria Cecília Perez Souza-Silva).

_____. A noção de ethos discursivo. In: MOTTA, A R; SALGADO, L. **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008 a.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: AMOSSY, Ruth. (Org.) **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. (Tradução de Sírio Possenti; Fabiana Komesu e Dílson Ferreira da Cruz). São Paulo: Contexto, 2008b.

MALDIDIER, D. (1990). L'inquiétude du discours: textes de Michel Pêcheux: presentes par Denise Madidier. Paris: Editions de Cendres. Edição brasileira: **A inquietação do discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje**. (Tradução de Eni Orlandi). Campinas: Pontes, 2003.

DEIRÓ, M. de L. C. **As belas mentiras**. 13. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

_____. **Terra à vista: discurso do confronto: velho e novo mundo**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. (Tradução de Eni Orlandi). 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. O papel da memória. In: ACHARD, P. **O papel da memória**. (Tradução de José Horta Nunes). Campinas, SP: Pontes, 1999.

_____. “Análise do discurso: três épocas (1983).” In: GADET, F & HART, T. (org.). **Por uma análise automática do discurso**. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas, Ed. Da Unicamp, 1990.

_____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. 1975. (Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al.) 2 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1995.

PLATÃO, F. S. & FIORIN, J. L. **Lições de texto: leitura e redação**. 4 ed. São Paulo, SP: Ática, 2001.

SIGNORI, M. B. D. **Cultura plural, olhar parcial: a leitura no livro didático de língua portuguesa**. 2001.309 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São Paulo.

ZOPPI-FONTANA, Mónica Graciela. É o nome que faz a fronteira. In: **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Org: Indursky, Freda & Ferreira, Maria Cristina Leandro. Mauá: Editora Sagra Luzzatto, 1999.