

Vende-se pequi: o vídeo como mediador de relações intergeracionais

ANDRÉ LUÍS LOPES NEVES
Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil

DOI 10.11606/issn.2316-9133.v25i25p80-106

resumo Este artigo se propõe a explorar algumas questões que surgiram a partir do processo de elaboração do curta-metragem *Vende-se pequi*, uma produção compartilhada entre o próprio pesquisador e indígenas do povo Manoki, realizada durante oficinas de vídeo entre 2011 e 2013. A partir da descrição dos contextos de criação e seleção de técnicas e estéticas durante a elaboração do curta-metragem, analisam-se questões suscitadas pela presença da câmera. Procura-se compreender, por exemplo, como se constituem as relações intergeracionais entre os Manoki, marcadas por diferentes temporalidades e potencialmente mediadas pelo vídeo nas situações geradas pela própria oficina. Ao final, propõe-se uma reflexão acerca dos processos de apropriação dos recursos audiovisuais, questionando a possibilidade de se realizar analogias com outras incorporações de elementos exteriores tipicamente ameríndias.

palavras-chave Manoki; Ameríndios; Oficinas de vídeo; Relações intergeracionais; Narrativas de origem.

“Pequi for sale”: the video as a mediator of intergenerational relationships

abstract This article aims to explore some questions that emerged from the process of making the short film *Pequi for sale*, a shared production between the researcher and the Manoki people, held during video workshops from 2011 to 2013. From the description of the creation contexts and selection of techniques and aesthetics during the making of the short film, some issues that emerged from the camera's presence are analyzed. We seek to understand, for example, how the intergenerational relations between Manoki, marked by different temporality and potentially mediated by video in situations generated by the workshop itself, are constituted. At the end we propose a reflection on the appropriation processes of audiovisual resources, questioning the possibility of analogies with other incorporations of external elements that are typically Amerindian.

keywords Manoki; amerindians; video workshops; intergenerational relationships; narratives of origin.

Ao se fazer um vídeo etnográfico compartilhado com seus interlocutores, uma série de questões interessantes de se desenvolver em uma pesquisa se abre em campo para o pesquisador. Pretendo aqui retomar e desenvolver os temas principais que surgiram a partir do processo de elaboração do curta-metragem *Vende-se pequi*,¹ uma produção compartilhada² entre realizadores indígenas e não indígenas, dirigido por mim e João Paulo Kayoli em 2013. O filme, de 24 minutos, foi feito em um processo de oficinas de vídeo realizadas em quatro viagens a campo aos Manoki: setembro e dezembro de 2011, julho de 2012 e janeiro de 2013. Ao longo do texto trataremos de diversas características desse grupo indígena de tronco linguístico isolado, que hoje tem uma população aproximada de quatrocentas pessoas distribuídas em oito aldeias localizadas no município de Brasnorte, região noroeste do Mato Grosso.

Após estabelecerem relações contínuas com a sociedade nacional a partir do fim da década de 1940, os Manoki tiveram uma longa passagem por um internato religioso, conhecido como “Utiariti”. Esse período de aproximadamente duas décadas fez com que certos modos de transmissão de saberes passassem por intensas transformações. A própria língua indígena, falada na atualidade por pouco mais de dez anciões, é um exemplo desse “corte geracional”, muito intenso entre os Manoki que nasceram antes da missão religiosa e aqueles que cresceram durante ou depois dessa experiência. A ausência desses conhecimentos linguísticos nas gerações mais novas também se explica por outras razões, dentre as quais podemos destacar os casamentos interindígenas, que resultaram no português como língua de comunicação comum entre os cônjuges e seus descendentes. Em certo momento de sua história, deixar de ensinar a língua manoki para os mais novos e, em contrapartida, ensiná-los a falar o português

¹ O vídeo pode ser assistido em: <https://vimeo.com/71758989>. Acesso em: 28/03/2017.

² Quando classifico a produção como “compartilhada”, tenho como objetivo evidenciar minha intervenção e as diversas contribuições indígenas. Sem o encontro desses elementos, o curta-metragem não se teria viabilizado. Mais que apenas classificar o trabalho como “compartilhado” ou “colaborativo”, acredito ser necessário descrever o processo e permitir ao leitor que refaça o percurso do trabalho, demonstrando quais procedimentos foram realizados e quais contribuições foram mais importantes para que chegássemos a esse produto final.

³ A opção por ensinar o português aos filhos, a partir da década de 1950, em detrimento do idioma nativo pode ser comparada à experiência dos Piro, na Amazônia peruana. Ao relatar como os Piro podem encorajar seus filhos a aprender o espanhol para que tenham maior sucesso em suas vidas, Peter Gow (2006) faz análises que poderíamos estender em boa medida aos Manoki. A importância do conhecimento se dá na medida em que protege os processos do parentesco, mas é supérfluo e perigoso se não o fizer. As pessoas do Baixo Urubamba “não veem suas culturas ancestrais como bens herdáveis, mas como armas em defesa do parentesco. Em momentos particulares tais armas podem ser inúteis e ficarem abandonadas, para serem retomadas depois, quando as circunstâncias mudarem” (p. 215).

constituiu também uma estratégia de sobrevivência,³ tendo em vista a expectativa de futuro que se tinha para as novas gerações. Naquela conjuntura, os Manoki não viam perspectiva na continuidade de seu idioma, uma vez que os mais jovens deveriam lidar com um mundo “integracionista”, onde supostamente não haveria lugar para a coexistência de diferentes línguas e coletivos ameríndios em um mesmo país.

Hoje, a situação é bastante diferente. Um processo em curso de ampliação de suas terras e um contexto interétnico mais favorável à prática e exibição de aspectos culturais diacríticos têm feito com que as novas gerações passem a apresentar um interesse renovado pelos saberes dos mais velhos. Foi nessa conjuntura que surgiu uma proposta de gestão indígena de um “ponto de cultura”,⁴ na qual a compra de equipamentos audiovisuais e as oficinas de vídeo estavam inseridas. Um dos objetivos centrais desse “projeto” era promover encontros para agregar as pessoas com o intuito de registrar e transmitir conhecimentos que estariam em vias de desaparecimento. Apostou-se no vídeo como ferramenta para uma maior aproximação e compreensão entre as diferentes gerações.

O método utilizado nas oficinas

O trabalho com oficinas de formação de cinegrafistas indígenas foi influenciado em grande medida por propostas anteriores que vêm sendo realizadas há mais de duas décadas no Brasil. O projeto “Vídeo nas Aldeias” (VnA) é um precursor no processo aqui discutido, dedicando-se de maneira sistemática a formar indígenas de diversos povos interessados em serem agentes ativos no processo de produção de vídeos. Dominique Gallois e Vincent Carelli (1995, p. 63) caracterizam a utilização indígena dos registros audiovisuais em duas direções complementares: testemunhar e divulgar ações políticas e territoriais, e “preservar manifestações culturais próprias a cada etnia, selecionando-se aquelas que desejam transmitir às futuras gerações”. Lucas Bessire (2011) analisa a produção do VnA e nota que no processo participativo dos interlocutores indígenas existe um “projeto de memória sempre implícito” (p. 188). Nessa direção, outros exemplos trazidos pelas experiências do VnA entre os Xavante, com o realizador Divino Tserewahú, e entre os Huni Kui, com Zezinho Yube, mostram que é possível pensar o vídeo como “um caminho para o fortalecimento das relações intergeracionais entre os jovens cineastas ‘modernos’ e os velhos ‘tradicionais’” (p. 189).

Foi seguindo a tendência consolidada no Brasil pelo VnA que não só algumas organizações têm buscado atender às demandas indígenas pela formação

⁴ Os “pontos de cultura” fazem parte de uma política de incentivo a manifestações culturais locais criada pelo governo federal em 2004, para estimular as iniciativas culturais da sociedade civil já existentes, por meio da consecução de convênios.

em vídeo, como alguns estudiosos têm se dedicado a refletir sobre esse tipo de apropriação. É nesse contexto que se inserem as atividades e pesquisas audiovisuais que realizei com os Manoki. O método que empreguei nas oficinas foi fortemente influenciado por aquele que é normalmente utilizado pelo VnA, como definiu Vincent Carelli (ARAÚJO; CARELLI; CARVALHO, 2011, p. 48-9):

Sem roteiro pré-concebido, a captação do material dos cineastas indígenas nas oficinas se dá de maneira intuitiva, empírica e livre, atenta ao imprevisto, ao espontâneo, à livre expressão e criação dos seus personagens. [...] nossa participação no processo de captação se dá na retaguarda, já que raramente participamos presencialmente das filmagens, ao revisar com eles as imagens.

No início dos primeiros encontros com os jovens manoki, ensinava as noções mais básicas de manuseio e cuidados a serem tomados com o equipamento e logo em seguida, desde o primeiro dia, já deixava as câmeras com eles, para que gravassem sem a minha presença. No retorno víamos juntos as imagens e, só então, eu realizava alguns comentários ou sugestões técnicas e estéticas. Conforme assistíamos às imagens, já fazíamos a seleção dos melhores trechos para serem digitalizados. À noite costumávamos assistir a filmes de temática variada: desde produções não indígenas de diversos gêneros a vídeos de outros povos. Nessas sessões de cinema, sempre procurava debater e chamar a atenção dos jovens para a linguagem cinematográfica empregada em cada caso, desde os movimentos de câmera até os tipos de narrativas e roteiros escolhidos.

Dividimos as oficinas em dois focos distintos e complementares. Primeiro trabalhei com quatro jovens que nunca tinham usado uma câmera. Atilson Jolasi, Ronilso Irawaxi, Anderson Kaioli e Laudir Napuli foram escolhidos pelos gestores do ponto de cultura para frequentar as oficinas. Eventualmente outros jovens, com idade entre 16 e 20 anos, também se juntavam ao grupo. O segundo foco da oficina acontecia na ilha de edição dos Manoki, onde eu trabalhava durante todo o dia com João Paulo Kayoli.

Duas razões principais parecem justificar a segmentação etária da função de registro audiovisual: a *vontade* e a *facilidade* para aprender a usar aqueles recursos. Uma *vontade*, por parte daqueles jovens, de adentrar o universo tecnológico das imagens não apenas como espectadores, mas como realizadores capazes de produzir a representação de si próprios. Associar-se a objetos que representam certa modernidade traz ao jovem a possibilidade de maior prestígio social em seu meio, justamente por deterem um conhecimento que não é dominado por todos. Se o domínio de uma tecnologia que outros desconhecem já traz ganhos simbólicos, soma-se a isso o fato de o videasta deter o controle sobre o que e quem será ou não registrado pelas lentes da câmera. Esses novos conhecimentos

que chegam às aldeias, portanto, criam novos sujeitos e se constituem como potenciais recursos de prestígio social para pessoas e famílias.

Ao mesmo tempo, a *facilidade* no manuseio desses equipamentos constitui, sem dúvida, um atributo dos mais jovens, já que crescem mais familiarizados, mesmo na aldeia, com o mundo de tecnologias digitais: telefones celulares, câmeras fotográficas e acesso a computadores, que passaram a ter conexão intermitente com a internet na aldeia a partir de 2010. Afinal, o vídeo não está mais circunscrito somente a uma chave de “cinema”, mas tem se difundido intensamente em diversas mídias e novas tecnologias que passaram a estar à disposição também dos Manoki. Essa facilidade torna-se um fator decisivo para o desenvolvimento da capacidade de utilização dos aparelhos, uma vez que aquilo que se apresenta como algo muito difícil ou “burocrático” desmotiva os Manoki de forma geral. A ideia de “burocracia” é típica de uma temporalidade dos “brancos”, na qual não são possíveis resultados diretos e imediatos na maioria das vezes. Comumente utilizados pelos Manoki para se referirem a diversos tipos de morosidade, complexidade ou dificuldade presente no mundo dos “brancos”, o termo “burocracia” também pode ser aplicado a atividades como as próprias filmagens.

Como os jovens que estavam nas oficinas eram de outras aldeias, ficamos todos juntos hospedados no “Cravari”, comunidade onde está a maioria dos equipamentos utilizados. Durante as oficinas, comíamos e dormíamos juntos na mesma casa e, conseqüentemente, também brincávamos muito. Isso estabeleceu uma relação jocosa entre nós que transcendeu aspectos mais profissionais e pedagógicos, criando um ambiente de maior proximidade.⁵ Esse aspecto foi importante para o processo e para o produto final, já que a disposição e o bom humor em situações coletivas são elementos indispensáveis para a realização de tarefas trabalhosas em diversas dimensões da vida social manoki. Aliás, eles resumem essas características em uma categoria local recorrente: o estar “animado”. Aspecto fundamental para a dedicação a alguma tarefa, desde o cultivo de roças à construção de casas ou elaboração de rituais e vídeos, estar “animado” depende geralmente de uma adesão coletiva a um trabalho para o qual se tem disponibilidade e se faz com diversão e motivação. Esse clima de intimidade também contribuiu para que todos ficassem mais à vontade nas gravações, o que acabou resultando em um produto final com características cômicas.

Enquanto os cinegrafistas dedicavam-se às filmagens, havia outro trabalho intenso na ilha de edição, que ficava na sede do ponto de cultura. Eu e João Paulo ficávamos praticamente o dia todo digitalizando, montando e editando as cenas

⁵ A possibilidade dessa maior intimidade entre mim e os quatro jovens também se deveu ao fato de termos sido iniciados todos juntos na casa dos homens em 2009, em um ritual conhecido como “batizado”. Esse tema está descrito em minha dissertação de mestrado (NEVES, 2015).

trazidas pelos câmeras. Essa tarefa era bem difícil tanto tecnicamente (dada a complexidade do manejo do programa de edição) como do ponto de vista estético, já que montar uma sequência de imagens na ilha de edição é sempre um trabalho árduo, que demanda muita reflexão, planejamento e paciência. Nessa etapa, certamente meu papel foi muito mais atuante; em geral eu tomava a iniciativa com algumas sugestões de encadeamentos possíveis entre as imagens e sons, que eram aprovadas ou descartadas por João.

Sempre encorajei os *videomakers* a proporem novos temas, e as escolhas do que e de quem seriam filmados partiam quase sempre deles. No entanto, após os primeiros dias de ampla liberdade nas atividades de gravação, tivemos que delimitar o tema principal sobre o qual o vídeo trataria, pois havia uma quantidade crescente de imagens que, a princípio, não constituíam uma narrativa filmica. Sugeri, àquela altura, que elegêssemos um tema principal e abortássemos os demais. Em razão do período em que as filmagens estavam sendo realizadas – em plena safra do pequi – Ronilso Irawaxi sugeriu que gravássemos justamente o que estava sendo intensamente vivenciado nas aldeias. Agora, portanto, tínhamos um acordo sobre o tema, mas como poderíamos trabalhá-lo?

Construindo a linguagem do vídeo

Havia uma expectativa por parte dos Manoki para que eu indicasse ou mesmo determinasse o que seria gravado e como se deveria filmar. Sempre me afastei dessa posição, colocando a possibilidade deles próprios desenvolverem criações de modo a não engessar a criatividade local em padrões estéticos ocidentais. Afinal, quando ensinamos noções técnicas, compartilhamos indiretamente valores estéticos que dizem respeito aos nossos próprios códigos culturais. Nesses rudimentos audiovisuais na maioria das vezes encontram-se engendrados nosas premissas sobre o “bom”, “bonito” e “verdadeiro”.

Enquanto pensávamos em formatos possíveis para tratar o tema do pequi, novamente não quis estabelecer um modelo para o vídeo, mas a falta de cenas com personagens acabou me impelindo a incentivar os cinegrafistas na gravação de mais conversas com pessoas da aldeia. Ao perceber que os jovens tinham dificuldade em filmar diálogos, em vez de entrevistas mais formais (comuns na linguagem jornalística à qual tinham acesso na televisão), propus que assistíssemos juntos a alguns filmes do VnA.⁶ Nesses filmes predomina um certo estilo “*making of*”, com diálogos em tom mais intimista entre as pessoas diante da câmera, pra-

⁶ Aqui me refiro especificamente aos vídeos: *Duas aldeias, uma caminhada* (2008), de Ariel Ortega, Jorge Morinico e Germano Benites, e *Kene Yuxi, as voltas do kene* (2010), de Zezinho Yube.

ticamente como se elas não estivessem preocupadas com a presença da mesma. Nessa linguagem específica, o próprio processo de idealizar um filme, bem como os trâmites e negociações para executá-lo, passa a fazer parte do roteiro. Apesar de se apresentarem nesses vídeos como “espontâneas” para o espectador,⁷ essas relações íntimas entre a câmera e a pessoa filmada são construídas em um processo. Os jovens Manoki começaram a desenvolver algo semelhante a partir de muitas instruções de filmagem e, sobretudo, depois que viram aqueles filmes de outros indígenas com essa linguagem específica.

A atividade de produzir filmes de fato pode se caracterizar como agenciadora de diferentes formas de expressão dos sujeitos filmados: “As performances para a câmera são também exercícios de reflexão sobre as possibilidades de elaborar suas autoimagens e identidades” (CUNHA; FERRAZ; HIKIJI, 2006, p. 295). No entanto, até então, em razão da timidez dos jovens em aparecer nas imagens, a câmera, em nossas oficinas, inicialmente não agenciava performances, mas desagenciava as mesmas. Deixar-se filmar foi um aprendizado na medida em que, ao começarem a ver sua imagem reproduzida no vídeo, os *videomakers* passaram a executar com mais espontaneidade e desinibição as suas performances em frente às lentes. A partir desse ponto em que negociamos a presença deles não só atrás das câmeras, mas também diante delas, superamos a ausência de personagens centrais que conduzissem a narrativa do filme. Logo, os próprios jovens cinegrafistas assumiriam um papel de duplo protagonismo, enquanto realizadores e personagens, uma vez que apresentariam e conduziriam a narrativa nas diferentes situações filmadas.

Sobre a formação de videastas indígenas nos filmes do Vídeo nas Aldeias, Jean-Claude Bernardet (2011) comenta: “As imagens, os enquadramentos, os movimentos de câmera indicam que os jovens que participam das oficinas estão sendo treinados para aprender e utilizar uma linguagem. Não basta ligar a câmera diante de alguma coisa” (p. 158). Na experiência daquela oficina, aprendíamos que, além de enquadramentos e movimentos, é necessário aprender também os *momentos* necessários para ligar a câmera e gravar: caso contrário, toda a negociação para a realização de uma entrevista (momento privilegiado na linguagem proposta pelo VnA) fica fora de cena.

Outras características estéticas sempre negociadas nas oficinas de vídeo são detalhes como tipos de fonte, cortes de cena e outros efeitos. Certos tipos de transição entre cenas (como aqueles que simulam o movimento de cortinas la-

⁷ Acredito que essa desenvoltura e espontaneidade diante das câmeras por parte dos personagens de filmes do VnA talvez também possam ser resultado de um fator linguístico. Mesmo que os personagens possam saber que posteriormente serão traduzidos, os enunciados na própria língua indígena criam uma sensação para os personagens, no momento da filmagem, de acesso restrito aos espectadores de fora, gerando potencialmente um clima de maior intimidade nas cenas.

teais ou superiores, cenas que chegam à sequência do filme voando ou que são substituídas por formatos inusitados, por exemplo) costumam ser mais apreciados pelos jovens Manoki do que a estética simples e mais “realista” utilizada pelos não indígenas em produções desse tipo. O cinema documentário utiliza ordinariamente uma linguagem estética muito sóbria, traduzida em “cortes secos” ou em *fades* do tipo “*dip to black*” (em que há um simples escurecimento gradual até a próxima cena entrar em quadro).

No entanto, no uso íntimo das fotos entre os Manoki, por exemplo, existe uma predominância de recursos estéticos que, de forma geral, desvirtuam a percepção de fenômenos visuais, distorcendo o realismo da imagem, como o uso de efeitos, brilhos e cores abundantes. Além disso, é comum a utilização de detalhes imputados às imagens, como a sobreposição de bordas, estrelas, formas geométricas ou letras estilizadas. Esse gosto manoki pela decoração com detalhes e ornamentos encontra correspondentes em uma estética amplamente utilizada em diversos contextos ameríndios. Seu emprego de forma análoga na confecção de inúmeros artefatos indígenas, por sinal, nos oferece um bom exemplo. Esse tipo de esmero associado às mensagens de amor – que aos olhos de uma classe média urbana podem parecer extremamente “bregas” ou “cafonas” – são muito apreciados pelos jovens manoki. As cores de pigmentação forte também são estimadas, de forma similar à palheta de cores utilizada nos enfeites plumários ou nas opções locais de tons de roupas.

Três elementos principais compõem as imagens utilizadas cotidianamente pelos mais jovens na esfera íntima de seus celulares e computadores: a vivacidade das cores, o esmero dos detalhes e as demonstrações emotivas. Além dessas expressões sentimentais, outra manifestação muito apreciada por eles é o humor. Foi exatamente essa dimensão que conseguimos trabalhar mais, com as opções que fizemos no vídeo *Vende-se pequi*. De fato, a exibição desse curta-metragem, tanto para públicos indígenas como para não indígenas, costuma ser bem divertida. Em alguns momentos, o vídeo parece aproximar-se do gênero da comédia. Nesse trabalho, os jovens manoki abriram mão de utilizar as características estéticas que mais apreciavam, justamente para atingir um público mais amplo e dialogar com ele, para o qual opções estéticas mais frugais funcionariam melhor. Por sinal, a formatação de uma linguagem do filme que pudesse ter empatia suficiente para alcançar uma audiência externa maior foi uma das tarefas que acabei desempenhando com maior influência.

Nesse tipo de experiência, me parece corriqueira certa inquietação entre a vontade de orientar os procedimentos técnicos e, ao mesmo tempo, o desejo de não interferir de forma excessiva no processo de criação indígena. Nessa espécie de tensão contínua no fazer visual intercultural, torna-se importante reiterar constantemente que as instruções técnicas e estéticas são apenas algumas possibilidades dentre tantas outras possíveis. Ao mesmo tempo, não há como negar que os jovens Manoki desejavam estabelecer comigo uma troca que envolvia

conhecimentos. Era nítido que minha influência, assim como outras referências externas, não era repudiada, mas desejada, na expectativa mútua de intercâmbio entre distintos saberes e fazeres. Em experiências como essa, parece-me que devemos – a exemplo dos índios – privilegiar mais a aproximação que o distanciamento, ideia defendida por Dominique Gallois (1998) ao se basear nos contextos de intercâmbio existentes nos processos ameríndios de apropriação de ferramentas audiovisuais. Afinal, foi justamente por meio das sugestões e ideias recíprocas que construímos juntos o vídeo.

Na construção desse espaço híbrido de criação compartilhada, possibilitado pelas oficinas, cria-se de fato um diálogo provocado pelo vídeo e seu processo de comunicação criativa e intercultural. Conforme a proposta de Edgard Teodoro da Cunha (informação verbal),⁸ a experiência de se fazer vídeos acaba sendo mais comunicativa – e criativa, poderíamos acrescentar – que educativa, e não se reduz a uma simples “tradução”. Tal experiência se dá em um “espaço entre”, que mobiliza a bagagem cultural das pessoas envolvidas. Nesse sentido, não é necessariamente a autoria o que mais importa, mas justamente o caráter de troca e articulação que cria esse cinema e sua possibilidade. O objetivo principal, portanto, não seria a criação de um “espaço indígena” à parte, mas de um “espaço entre” que potencializa esse tipo de cinema.

A busca pela história “perdida”

Quando já havíamos conseguido diversas imagens interessantes sobre a coleta e a venda do pequi, sugeri aos cinegrafistas que tentassem buscar versões da narrativa de origem desse fruto, com vistas a compor o enredo do filme e torná-lo mais instigante para o público geral. Filmar os velhos também era uma escolha legitimada amplamente por pessoas da comunidade, que temiam pelo pouco tempo de vida que restava aos anciões e a limitada possibilidade de transmissão desses saberes para seus descendentes. As gerações mais novas, nascidas em Utiariti ou depois do internato, desconheciam em larga medida não só a língua manoki, mas um universo mitológico e cosmológico que gradativamente parecia deixar de fazer parte de seu cotidiano.

De modo análogo ao caso wajãpi analisado por Dominique Gallois (2005), a necessidade de aproximação entre as gerações estava presente no discurso de todos e era frequentemente reiterada entre os Manoki. Ao incentivar a opção do registro dos anciões, também apostei na importância da aproximação geracional e da transmissão desse “patrimônio imaterial” manoki, cuja riqueza, como aponta Gallois, “está menos em uma lista de traços do que na lógica de construção e

⁸ Formulação apresentada em comunicação oral na 28ª Reunião Brasileira de Antropologia, que aconteceu na cidade de São Paulo, em 2012.

organização desses itens culturais” (p. 126). Ainda que as gravações em vídeo fossem, em princípio, estranhas às lógicas locais de construção e organização de conhecimentos, acreditei que elas poderiam suscitar situações de interação entre diferentes gerações provocadoras, o que seria interessante para ambas.

Quando propus a atividade, Edivaldo Mampuche, coordenador do ponto de cultura, logo demonstrou entusiasmo pela ideia. Na ocasião, Valdo, como é conhecido, me disse algo muito interessante: “Isso seria muito bom porque mostraria que o jovem tem interesse e está buscando as histórias dos velhos”. Além de revelar uma preocupação íntima, essa fala também apresenta uma consciência das possibilidades de construção de uma autoimagem em função da expectativa de um olhar externo a respeito de si. Ao lidarmos com o vídeo, múltiplas dimensões existentes nas relações interétnicas vêm à tona, que dizem muito a respeito da imagem que os sujeitos querem divulgar de si para os espectadores que eles imaginam que assistirão ao filme, de modo a retificar distorções que eles presumem haver sobre a imagem de sua coletividade (NOVAES, 2004).

Os Manoki costumam identificar uma certa expectativa de imutabilidade em relação a eles dos não indígenas em geral. Por se basearem em estereótipos ameríndios que informam muito mais sobre modos anacrônicos de “parecer índio”, os “brancos” costumam ter uma perspectiva pessimista da continuidade das “tradições” dos índios. Levando isso em consideração, Edivaldo compreende⁹ que diversos não indígenas, como, por exemplo, os próprios financiadores do ponto de cultura, costumam valorizar esse tipo de atividade, que pretende incentivar o interesse dos jovens pelos conhecimentos nativos.

Se o discurso majoritário sobre a “continuidade da cultura indígena” costuma ser marcado por uma ideia de que os mais jovens, seduzidos pelo mundo do consumo e das tecnologias, supostamente não teriam mais interesse pelo universo dos mais velhos, estava em jogo naquele momento a possibilidade de se destacar o ponto de vista dos jovens sobre o conflito geracional. Afinal, se por um lado estes supostamente não tinham mais interesse em ouvir os velhos, por outro também reclamavam com frequência da falta de paciência dos mais antigos. De fato, em algumas cenas que integram a versão final do filme, fica claro que as filmagens e a edição também traziam uma forte perspectiva juvenil dos eventos registrados.

Os jovens enfrentaram resistência por parte de alguns anciões em contribuir com as atividades de vídeo, fato que expôs certas tensões existentes e não totalmente aparentes no dia a dia. Essa busca pela história do pequi produziu como

⁹ Ao mesmo tempo, essa preocupação não é “falsa”, algo só para “agradar” aos “brancos”. Se interpretarmos esses discursos apenas como retóricas que pretendem corresponder a interlocutores externos, estaremos reduzindo o fenômeno a uma de suas esferas e ignorando como esse tipo de preocupação também passa a fazer parte do cotidiano vivenciado pelas pessoas nas aldeias.

efeito imediato dois tipos de reação nos mais velhos. Em um primeiro momento, Maria Angélica Kamunsi e Luís Tamuxi afirmam desconhecer as versões de uma suposta narrativa de origem do pequi. Angélica, a primeira e última entrevistada a aparecer no curta-metragem, cogita a possibilidade de existência dessa história, já que o caju também tem a sua. Celso Xinuxi também desconhece tal narrativa e, ao mesmo tempo, nega a possibilidade de sua existência, já que diversos frutos (como a manga, o abacate e inclusive o caju), na sua opinião, não possuem histórias que contem a sua origem. Esses velhos foram mais receptivos aos entrevistadores, apesar de também apresentarem algum tipo de desconforto inicial com as gravações.

O segundo tipo de reação produzida pelas filmagens foi mais hostil à presença da câmera: dois velhos se negaram a contar qualquer tipo de história. Mesmo usando a câmera abaixada, como se não estivesse filmando, Atailson recebeu como resposta de Vito Waraculi que este não iria contar narrativa nenhuma. Mas a cena que demonstrou de forma mais evidente os atritos entre gerações foi gravada com Domitila Naãsi na aldeia Treze de maio. Durante um plano-sequência, observamos a abordagem realizada pelos jovens e a discussão subsequente. Nesse caso, o caráter invasivo da câmera e do próprio método adotado para realizar as entrevistas pode ter contribuído para a indignação dos velhos. Ou seja, justamente aquela linguagem de vídeo “*making of*” que vínhamos desenvolvendo nas oficinas: chegar ao local da conversa já registrando imagens, de modo a captar as negociações preliminares de entrevistas, é inadequado para os padrões locais de comportamento e etiqueta social.

Abordar um velho com uma câmera gravando, sem lhe explicar antes do que se trata, definitivamente não é a maneira mais adequada de se demandar a narração de uma história de origem. Nesse sentido, a experiência das oficinas de vídeo, ao quebrar certos protocolos de relações cotidianas, cria situações inusitadas, que indiretamente podem revelar a existência de certos códigos e regras culturais até então não explícitos. Foi o que se passou quando se optou por gravar os anciãos, na medida em que os modos apropriados de se escutar uma história e de se relacionar com os mais velhos foram especificados de forma mais clara.

Algumas pessoas da aldeia que assistiram ao curta-metragem posteriormente comentaram, por exemplo, que com os velhos é necessário “chegar devagarinho”. A aproximação deve ser gradual e o ouvinte não pode exigir imediatamente uma narrativa, mas deve permanecer próximo ao velho durante algum tempo, escutar o que ele tem a falar e esperar um momento apropriado para perguntar o que deseja. A percepção que os mais velhos têm do “interesse” dos mais jovens está diretamente relacionada ao tempo que estes despendem ao seu lado. Só depois desse período preliminar, em que o interlocutor demonstra “respeito” e “interesse” ao ouvir pacientemente o que os velhos têm a dizer, os anciões estabelecem uma relação de maior proximidade na qual é possível demandar alguma narrativa.

Essa proximidade é idealmente construída em um longo período de interação e, portanto, como veremos, também tem uma relação direta com o vínculo de parentesco.

No filme, Domitila repreende os mais novos: “Há muito tempo os velhos falam, falam, contam tanta história... o que é que vocês aplicaram nas histórias que os velhos contam? Ninguém... por isso que eu não conto!”. Essa queixa sobre a falta de interesse por parte dos jovens pelos conhecimentos dos mais velhos é a causa de insatisfação mais recorrente manifestada pelos anciões com relação às gerações mais novas. O desinteresse dos jovens pelo universo cultural indígena, motivo pelo qual sempre são acusados e criticados, indigna os velhos, que, por sua vez, percebem a câmera e a situação da oficina como motivações inadequadas e ilegítimas para a busca de conhecimentos. Ao mesmo tempo, os mais velhos também veem nessas situações de filmagem, em que são procurados e valorizados, um momento privilegiado para desabafarem e se fazerem ouvir pelos demais. Para os velhos, esse suposto interesse em filmar e escutar os mais antigos só surge nessas situações específicas que têm influência externa e, portanto, não são cotidianas como deveriam ser. Isso revela que os conflitos intergeracionais entre os Manoki são, antes de tudo, causados por diferentes temporalidades vivenciadas no dia a dia daquelas pessoas.

Conflitos intergeracionais como temporalidades divergentes

Poderíamos dizer que a temporalidade vivenciada pelos mais velhos (*mía mipu*) é diferente daquela experienciada pelos mais jovens (*mía mytyly*). Entre os Manoki não há uma idade exata que delimite essas categorias, mas certos indícios que denotam seus traços, como o crescimento, o início da idade reprodutiva e as mudanças de voz – para a juventude –, e a chegada dos netos e dos cabelos brancos – para a velhice. Para além dessa divisão, existem outras categorias de idade importantes para os Manoki, como os iniciados (“batizados”) e não iniciados na casa dos homens, “solteiros” e “solteiras” e os “casados novos”. Enfatizarei aqui as relações entre os mais velhos, falantes da língua indígena, e os jovens recém-iniciados na casa dos homens, com quem trabalhei na produção do filme.

A distinção intergeracional de temporalidades deve-se a duas razões principais, que podem ser encontradas mesmo em outros contextos etnográficos, como o nosso, por exemplo: as diferenças presentes nas diversas fases da vida, as quais são vivenciadas de distintos modos temporais, e as discrepâncias existentes entre contextos históricos diversos, com suas noções específicas de tempo e espaço. Se a juventude é atravessada por intensas descobertas, maturações físicas e sociais e transformações intensas em um curto espaço de tempo, como aquelas marcadas pelos ritos de iniciação, ser velho, por outro lado, implica inevitável-

mente recordar a intensidade dos tempos idos. Pensando de uma forma geral as diferentes maneiras com que velhos e jovens reagem aos acontecimentos, Lévi-Strauss (2012, p. 84-85) percebe globalmente nos mais idosos uma tendência em conceber o tempo de sua velhice como mais estacionário e negativo, em razão de sua própria ausência de envolvimento em atividades e funções contemporâneas, ao passo que os netos vivenciam o fervor da juventude perdido pelos avós.

Além disso, ser jovem hoje não é a mesma coisa que ter sido jovem há cerca de meio século. Nesse sentido, Lévi-Strauss também enfatiza as rápidas transformações nos patrimônios culturais ocidentais, sobretudo nas últimas gerações: “Um mundo separa a cultura que conheceram nossos bisavós e a nossa. Chegou-se ao ponto de dizer que há menos diferença entre o gênero de vida dos antigos gregos e romanos e o de nossos ancestrais do século XVIII do que entre o gênero de vida destes e o nosso” (2012, p. 70). Uma brutal aceleração das transformações nos mundos indígenas é descrita por Fausto e Heckenberger (2007, p. 2) como resultado de processos catastróficos de perdas demográficas, migrações e dizimações culturais, alternados com reconstruções e emergências de novas formas sociais. Se sempre houve divergência de temporalidades entre gerações, tudo indica que essa discrepância parece ter aumentado gritantemente quando nos situamos no mundo contemporâneo.

Para os Manoki essa diferença também é extraordinária: contando as pessoas oriundas de famílias locais, residentes em sua terra, ainda estão vivos apenas uma dúzia de velhos que tinham pelo menos 10 anos de idade há 50 anos. Todos, sem exceção, falam o idioma indígena, e a maioria nasceu em uma época anterior ao contato frequente com a sociedade nacional e à experiência na missão jesuíta. Hoje essas doze pessoas¹⁰ compõem o extrato principal da categoria que se entende por “velhos” entre os Manoki. A base dos conhecimentos indígenas dessa população é fundamentalmente atribuída a esses velhos, que não são apenas especialistas rituais, mas especialistas linguísticos, na medida em que são os únicos que detêm esse saber atualmente. Essa disparidade na pirâmide populacional dos Manoki, caracterizada pela escassez de velhos e pelo grande número de jovens (atualmente metade da população tem menos de quinze anos), também dificulta o convívio e a transmissão de saberes entre as diferentes gerações.

Essas pessoas mais velhas vivenciaram um mundo muito distinto, em que carreiras profissionais, agendas com agentes externos, encontros virtuais interpessoais e trajetórias individuais fora da aldeia, por exemplo, não eram uma re-

¹⁰ Não conto nesse número outras pessoas que também são consideradas como velhas: pelo menos três velhos manoki que vivem fora da terra indígena e eventualmente circulam por ela, seis esposas procedentes de outros povos da região, e algumas pessoas nascidas depois de 1955. Fiz essa opção porque, curiosamente, todas as pessoas que nasceram até essa data sem exceção falam fluentemente o idioma, em oposição aqueles que nasceram a partir desse ano, os quais foram perdendo gradativamente a fluência na língua indígena.

alidade ou não tinham o mesmo peso. Hoje, por outro lado, esses são temas presentes no cotidiano de inúmeras pessoas. Marta Tipuici, que vai completar 30 anos em dezembro deste ano e se formará em Ciências Sociais, é mais que uma interlocutora, é uma amiga e colega de profissão. Quando perguntei a ela sobre as diferenças entre os conhecimentos dos mais velhos e dos mais novos, Marta atribuiu o problema da transmissão dos saberes às diferentes temporalidades, que por sua vez gerariam outros processos de difusão desses conhecimentos:

Os jovens da aldeia não têm mais só esse tempo de estar aprendendo com os velhos [...]. Nosso conhecimento não vai ser igual ao deles: muitos jovens não sabem das histórias contadas. Às vezes sabem, mas elas acabam sofrendo alterações, não é da mesma forma. O que a gente for aprender hoje, talvez o que a minha prima ou o meu sobrinho forem aprender não seja nem como eu aprendendo... Meu sobrinho não vai mais aprender com meu avô, porque ele já se foi. Agora ele vai aprender com histórias contadas a partir de trabalhos feitos lá na comunidade, por esses jovens que filmam, por arquivos... Então, não é mais esse conhecimento passado, oral. É diferente, eu vejo que nem se compara!

Esse conhecimento das gerações mais novas é considerado diferente em razão dos modos pelos quais é lecionado e das pessoas que irão ensiná-lo. Ela exemplifica a questão com as crianças de hoje, que aprenderão por meio de arquivos digitais ou impressos e já não terão o acesso aos velhos, como seu falecido avô Maurício Tupxi, um dos anciões nascidos antes da missão católica.

O aprendizado entre os Manoki, principalmente para os mais velhos, deve ser vivenciado continuamente no dia a dia, de acordo com as necessidades específicas que vão surgindo. Esse modo de conhecer se caracteriza pela observação e prática concomitantes, por meio da imitação (*walajalehy*). Esse aprender (*takarohu*) fazendo se viabiliza por meio da coragem (*pyta*) que o aprendiz deve ter (ao tentar fazer algo novo sem temer errar), e o “interesse”, que pode ser traduzido como “*kjekyllu*” (gostar de ficar perto ou andar junto de alguém). É exatamente esse o ponto que desagrada os mais velhos: a falta de “interesse” de que falam tanto é, na verdade, uma ausência de convivência cotidiana com os mais novos. Portanto, o conhecimento e sua vivência prática são indissociáveis, já que o primeiro deve ser imitado de forma simultânea por aquele que aprende – com exceção das narrativas, que devem ser somente ouvidas (*anã*) com respeito (*ajumã*) e disposição (*kjarapyri*). A postura juvenil muitas vezes pode ser caracterizada justamente como preguiçosa (*kjarapyripu*) e carente desse respeito: os mais novos não expressam, como deveriam, certo decoro e mesmo vergonha (*ita*) diante das reivindicações de seus avós.

A criação de espaços específicos para o ensino, como escolas e “oficinas”, não corresponde aos padrões de transmissão de saberes dos mais velhos. Os regimes de ensino destes, diferentemente da aprendizagem a que os mais jovens estão acostumados na escola, não estão baseados em um modelo pedagógico formal de simplificação e repetição de práticas para que os neófitos consigam aprender paulatinamente. Essa é uma das razões que explicam a reclamação dos mais jovens, quando dizem que “os velhos não têm paciência, fazem uma vez e já querem que a gente aprenda, que a gente faça”. Sobre os diferentes modos de aprendizagem, por exemplo, Marta Tipuici fez o seguinte comentário:

Até a minha geração, a gente ainda aprendeu muito com nossos avós. [...] Tinha a época do timbó que todo mundo ia pra lagoa pousar, ficava lá uma semana. Mas a escola não interferia muito nisso [...]. Como nossos pais não fazem, a gente não faz, e como eu não faço, meu filho não vai fazer. E aí você tem a escola, o calendário: tem que cumprir horas. Até tentaram botar no calendário o timbó, mas não é igual, é uma data marcada, e não é assim que acontecia [...] não tinha essa preocupação: “a gente tem que ficar dois dias porque amanhã começa a aula!”. Hoje já mudou, tem horário pra tudo! Hoje tem a televisão, a internet, a novela... é algo que prende. [...] Essas coisas que entraram na comunidade que fizeram ela mudar. Da minha época, olha que eu sou jovem, mudou muita coisa! E muita coisa vai mudar ainda!

Marta evidencia que os conhecimentos não estão desvinculados de suas práticas, e denuncia como alguns processos de aprendizagem passam a ser extremamente prejudicados e tolhidos pela lógica escolar do calendário. Segundo a jovem, a grade horária televisiva também interfere na temporalidade das aldeias, cujas transformações nos últimos anos são percebidas como resultado da inserção desses equipamentos e demais lógicas externas.

A aquisição de novas tecnologias e relações com diversos agentes externos, como o Estado, cria necessidades e fontes alternativas de conhecimento, empoderando os mais jovens, que têm mais vontade de aprender essas novidades e também mais facilidade em lidar com elas. Isso contribui para uma transformação dos processos de transmissão de conhecimento: se antes da chegada dos “brancos” existiam poucos saberes que já não fossem bem conhecidos pelos mais velhos, as relações interétnicas criam novos fluxos de informações e novos sujeitos que passam a deter conhecimentos sem ter que necessariamente envelhecer ou passar por processos de aquisição autorizada dos mais velhos para aprendê-los. Se no passado as práticas e saberes daquele mundo vivido tinham

que ser ensinados pelos mais idosos aos mais jovens, estabelecendo uma hierarquia etária entre as pessoas, no presente as relações podem se inverter em certas situações. Essa dimensão do conflito intergeracional, portanto, é recente, advinda desse contexto em que os jovens começam a deter conhecimentos que os velhos não possuem.

Para aprender os conhecimentos que necessitam para o mundo atual, os jovens dedicam grande parte de seu tempo manejando as novas tecnologias e lidando com os saberes e práticas não indígenas, sobretudo na escola. Desse modo, a convivência entre os mais velhos e os demais parece não ser mais corriqueira, pois hoje se concentra sobretudo em infrequentes momentos rituais, como na iniciação dos meninos à casa dos homens e nos “oferecimentos” ocasionais. Esses rituais, quando acontecem, restituem em grande medida a ordem etária dos fluxos de conhecimento e hierarquia entre as diferentes gerações. Ao se submeter aos ritos de iniciação, os jovens reconhecem a superioridade e o valor dos velhos e de seu conhecimento, os quais podem parecer, ordinariamente, aos olhos juvenis, sem muita utilidade e sentido. Se no passado as situações de interação e convívio entre diferentes gerações eram mais constantes, momentos privilegiados para o aprendizado de práticas e narrativas deviam ser mais corriqueiros. Essa parece ser, no limite, a razão principal pela qual são gerados e exacerbados os conflitos intergeracionais.

Ao fim das filmagens, diante da resistência de alguns velhos em querer contar narrativas míticas, procurei alguns anciões para entender melhor os seus motivos. Fui à aldeia Treze de Maio conversar com Domitila. Vimos o filme juntos e ela relatou que não sabia mesmo de nenhuma história sobre o pequi. De fato, dentre as narrativas míticas manoki, esse episódio do pequi parecia realmente ser pelo menos “secundário”. A despeito da importância simbólica e econômica que o pequi tem no cotidiano indígena, essa história poderia efetivamente estar caindo em desuso, pelo menos em tempos mais recentes, já que ninguém havia lembrado dessa narração em um primeiro momento e ela praticamente não era contada nas aldeias.

Em seguida, Domitila reforçou o argumento de que os jovens não se interessavam pelas histórias dos velhos e pareciam estar “só brincando”. Para ela, no momento da narração dessas histórias, a seriedade e a atenção são elementos fundamentais sem os quais a transmissão posterior das mesmas se torna impossível.

Tem que prestar atenção pra mais tarde vocês poderem contar a história. Porque não adianta vocês só filmar! [...] Você pôs dentro de sua cabeça o que ele falou? Amanhã você está jogando bola, daí acaba tudo criança... História que os velhos contam é verdade, é sério, pra quando vocês casarem,

terem filho e contarem bonito a história [...]. Será que vocês vão lembrar de nós? Acho que não! Tenho certeza que nós morrendo acaba tudo isso, acaba história, acaba nossa língua, só vão falar português, vão viver bebendo pinga, só dançando no baile.

A falta de compreensão entre jovens e velhos é apontada constantemente como fator de distanciamento e risco para os conhecimentos. Nesse sentido, um dos fatores que assumem importância nesse conflito intergeracional é o idioma, pois, do ponto de vista dos velhos, as histórias idealmente deveriam ser contadas e compreendidas na língua indígena. A gravação dessas histórias para Domitila não representa de forma alguma uma saída viável para o dilema, pois “só filmar” não significa “ouvir”, “entender”, enfim, “pôr dentro da cabeça” para depois conseguir “lembrar” e “contar”. Por mais que archive sons e imagens com exatidão, os equipamentos audiovisuais são insuficientes e até mesmo inúteis na visão dos mais velhos, pois essa parafernália não daria conta dos processos corporais necessários para dar continuidade aos fluxos narrativos. Estes, por sua vez, não deveriam estar descorporificados¹¹ em cadernos ou vídeos, mas precisariam habitar as memórias de cada um, vivenciados em um cotidiano que parece ser incompatível com elementos externos corriqueiros nos dias de hoje e suas respectivas temporalidades, como a “bola”, a “pinga”, e o “baile”.

Portanto, existem modos e momentos apropriados¹² para se contar as “histórias de antigamente” (*ijã mokolory*), noção que a antropologia comumente traduz por “mito”, mas que prefiro traduzir por outros termos, como narrativas ou histórias de origem. A palavra “mito” para os Manoki conota algo de fantasioso, mais uma invenção “mentirosa” que uma “verdade” factual. Em geral essas histórias sobre as origens do mundo são consideradas pelos Manoki como narrativas que realmente aconteceram e ao mesmo tempo ainda existem, na medida em

¹¹ Ao analisar a necessidade de se automatizar o conhecimento, corporificando-o, Manuela Carneiro da Cunha afirma que “saber e saber-fazer, para o conhecimento tradicional, se confundem” (2012, p. 13). Segundo a autora, justamente por serem memórias externas ao corpo e poderem ser transmitidas sem as disposições adequadas, as diferentes formas de registro dos saberes tradicionais costumam gerar um mal-estar e apresentar sérias deficiências, conforme observamos nos Manoki.

¹² As narrativas de origem costumam ser enunciadas oportunamente de acordo com a situação que se vivencia em cada contexto específico.

¹³ Stephen Hugh-Jones (2012, p. 146) relata algo semelhante sobre as narrativas tukano, na medida em que aquelas histórias perpassam distintos lugares ao se desenrolarem: “contar um mito também envolve uma viagem de um lugar a outro. Os Barasana usam o termo *-ba*, ‘caminho’, para se referir às sequências narrativas, sequências de lugares ou linhas de pensamento”.

que deixaram marcas no mundo concreto, como certas características presentes na paisagem, nos animais ou nos artefatos, por exemplo.

Por outro lado, também existem formas adequadas para se escutar essas histórias, que dizem respeito às relações cotidianas de proximidade entre os interlocutores em questão. *Ijã*, por sinal, também significa estrada ou caminho; em outros termos, o narrador e o ouvinte, ao imergirem na narrativa, percorrem juntos uma trajetória durante a narração da história. Ao contar uma história de antigamente, portanto, um velho não está apenas convidando um jovem para ouvir uma história, mas para percorrer um caminho juntos, sendo que a atenção e o interesse em seu desenrolar garantem que o ouvinte não se perca nessa “estrada”.¹³ Recursos como a repetição de trechos e a frequente validação das narrativas são fundamentais para auxiliar no desenvolvimento do ritmo das histórias. Empregados como modos de denotar interesse e cumplicidade do ouvinte,¹⁴ esses recursos criam uma certa proximidade imaginativa durante a narrativa. Essa validação frequente tem uma função adicional nos períodos noturnos, quando comprova o estado de vigília do ouvinte, já que os narradores não gostam que seus interlocutores caiam no sono durante a história contada.

As situações de aprendizagem e narração dessas histórias acontecem sobretudo entre as gerações alternadas, entre avós e netos, pois os períodos em que se ouvem mais narrativas parecem ser a infância e adolescência, enquanto a fase da vida em que mais se narra é a velhice. Nesse sentido, a eventual falta de receptividade dos anciões em relação aos rapazes tem uma forte conexão com questões de parentesco. Entre os Aweti do Xingu, Marina Vanzolini (informação verbal)¹⁵ demonstra de forma muito similar como a escuta de mitos implica participar de uma rede de relações e fazer-se parente: “ouvir histórias em uma casa tinha implicações não muito distintas daquelas decorrentes do compartilhamento de comida ou do trabalho com certa família – e, aliás, frequentemente uma coisa levava à outra”. Os quatro principais jovens que participavam da oficina moravam em outras aldeias e não eram parentes próximos dos velhos que entrevistavam, o que também foi determinante para um maior distanciamento entre eles.

¹⁴ Uma das situações mais frequentes em que essas histórias são narradas é o período da noite, dentro das casas. Mesmo que essas moradias atuais estejam divididas de dois até cinco cômodos, os narradores conseguem contar essas histórias mesmo estando em quartos diferentes. Como não há forro em quase nenhum domicílio e as paredes de tábuas têm muitas brechas, é possível que o som se propague dentro da casa e contagie mais ouvintes em potencial.

¹⁵ Ideias desenvolvidas em apresentação no encontro “CEstA de Boas Vindas”, realizado na Universidade de São Paulo, em 2013.

No início desse processo, eu esperava que, ao possibilitar uma aproximação eventual entre jovens e velhos, a câmera poderia auxiliar na “desobstrução” ou na criação de canais de transmissão de saberes, limitados, no caso dos Manoki, pela experiência da missão religiosa. Pensava potencialmente o vídeo naquela situação como um possível caminho para a compreensão intergeracional. Porém, as relações que se criam através da câmera podem gerar situações que provocam e auxiliam a manifestação de certos conflitos sociais, que vão se desvelando através do filme. Nesse sentido, as oficinas foram uma forma de atualizar essas relações intergeracionais por meio de um novo modo de mediação que é o vídeo, catalisando e expressando os conflitos e tensões na relação entre jovens e velhos, mais do que necessariamente servindo de ferramenta para aproximá-los da forma inicialmente esperada.

O desfecho da história no filme

No filme, o desfecho dessa busca pela história do pequi aconteceu quando encontrei uma coletânea de narrativas manoki escrita pelo padre Adalberto Holanda Pereira (1985). Nesse livro, me deparei com uma versão de uma história sobre como os Manoki tinham começado a comer o pequi do campo. Com o livro em mãos, os jovens se entusiasmaram em sair mais uma vez à procura de algum velho que tivesse boa vontade em ouvir a história e tentar lembrá-la. Notemos que não é uma história sobre uma “origem” do pequi, mas sobre a forma pela qual os Manoki começaram a comê-lo. Provavelmente isso suscitou uma dificuldade na compreensão, pois a pergunta não estava bem formulada, afinal, os dois velhos que ouviram posteriormente a narrativa do livro disseram que de fato a conheciam.

O livro propiciou uma inversão interessante na relação de transmissão de conhecimentos: a princípio, eram os jovens que agora detinham uma memória (fixada no registro do livro) de uma narrativa até então supostamente “esquecida” pelos velhos. Isso, por um lado, demonstrou de forma mais enfática um interesse concreto desses jovens em conhecer a história, o que fez com que os velhos os levassem mais a sério, e talvez tenha mesmo questionado ou provocado o papel dos anciões como detentores do conhecimento indígena.



Figura 01 Cena do filme *Vende-se pequi*. Na parte final do vídeo, Atailson e Ronilso leem a história do pequi registrada no livro do Pe. Adalberto Pereira (1985). Fotograma de cena filmada por Anderson Kaioli, 2012.

Ao escutarem a leitura da versão registrada pelo padre, tanto Celso como Angélica contaram versões distintas e mais longas que se aproximavam mais ou menos da história escrita no livro. Isso nos traz um aspecto interessante sobre a dinâmica de tradições orais que passam por processos de fixação de versões: embora esses procedimentos de registro sejam problemáticos em sociedades que têm uma outra lógica de transmissão e produção de conhecimentos, as versões fixadas, ainda que gozem por vezes de mais prestígio que outras, também continuam submetidas às contestações, críticas e acusações.¹⁶ Elas permanecem convivendo com os fluxos orais de outras narrativas distintas, que disputam de forma contínua o status de versão “mais verdadeira” ou “mais correta”.

Apesar dessas tensões e mal-entendidos, que também foram consequências dos limites do método empregado, não podemos negar que ele gerou um processo muito interessante cujo resultado foi mais do que a rememoração de uma narrativa que havia caído no “esquecimento”. O vídeo parece ter suscitado reflexões sobre a importância da articulação de saberes necessária para a convivência em um mundo plurigeracional e multiétnico. Ainda que possuam lógicas distintas, parece ser cada vez mais imprescindível para a circulação dos saberes

¹⁶ Um dos exemplos mais expressivos desse tipo de processo é descrito por Stephen Hugh-Jones (2012) como um *boom* de publicações indígenas no alto rio Negro. Nos últimos vinte anos, os autores indígenas daquela região produziram mais de vinte publicações com temas mitológicos, multiplicando as disputas por versões entre os diferentes coletivos: “quando um grupo publica a sua história, isso acaba por provocar o outro a fazer o mesmo” (p. 163).

manoki a coexistência e a articulação de regimes e técnicas de conhecimento tão diversos entre si, como a tradição oral, os registros imagéticos, as narrativas de origem, as publicações escritas e assim por diante.

Ao mesmo tempo em que dão prestígio aos mais jovens, essas tecnologias também podem suscitar uma maior valorização dos mais velhos. Na última cena do filme, podemos notar, como atentou Peter Gow (correspondência pessoal),¹⁷ uma característica “dialógica” entre velhos que percebem um genuíno interesse juvenil nas histórias, por meio de novos suportes tecnológicos, e jovens que compreendem a importância de ouvir as histórias, mais do que simplesmente lê-las ou gravá-las. A “via de mão dupla” desses processos de certo modo contraditórios, mas complementares, gera uma articulação produtiva de dimensões tão díspares e, ao mesmo tempo, hoje tão interdependentes para os Manoki.

A finalização do vídeo

Em 2011, antes de deixar a terra indígena, finalizei, com João, uma versão preliminar que ficou nas aldeias, e no ano seguinte voltei para realizarmos a última cena, outras imagens de cobertura, e reeditarmos o final do curta-metragem. No entanto, o computador da associação, no qual havíamos previamente editado as gravações, estava quebrado e não encontramos saída para reeditar as imagens na aldeia, como havíamos feito anteriormente. Decidimos então finalizar o vídeo no Laboratório de Imagem e Som em Antropologia da Universidade de São Paulo, onde trabalhei com outro editor, Leonardo Fuzer. A partir de então, o vídeo passava a ter duas narrativas simultâneas – em uma linguagem próxima ao que se define no cinema como “*multiplot*” –, que mesclavam as cenas da coleta e venda do fruto com as imagens da procura pela história do pequi, destacando esta última.

Em janeiro de 2013, o vídeo passou pelo último crivo dos jovens realizadores e de lideranças da comunidade, que juntos fizeram os cortes finais no curta-metragem após a exibição na aldeia. Depois de realizarmos essas alterações, curiosamente João Paulo não viu grandes diferenças entre as versões de antes e depois da finalização em São Paulo, alegando que as cenas eram basicamente as mesmas, apenas com uma sequência um pouco diferente. O resultado pareceu agradar a todos e criou mais expectativas de uma divulgação externa, mas para levar o filme para fora, na perspectiva das lideranças que viram o vídeo, seria necessário tirar as partes mais jocosas, já que não queriam divulgar uma imagem tão cômica de suas aldeias.

O ponto mais elogiado do vídeo, tanto pelas lideranças quanto pelos jovens *videomakers*, foi a busca pela história do pequi, exaltada em uma chave de “valorização da cultura”. A atitude dos rapazes no filme é, em geral, aprovada pela co-

¹⁷ Peter Gow gentilmente realizou uma análise do filme e me enviou suas observações por e-mail, em 2014.

munidade, já que aparecem como interessados e determinados em conseguir o registro da história, enquanto alguns velhos acabaram fazendo um papel inapropriado para a perspectiva local. Os discursos em geral enalteciam uma suposta garantia de permanência que o registro audiovisual pode oferecer a esses jovens: eles contrastavam a inconstância das transformações advindas do devir – responsável pela perecibilidade de pessoas, memórias e histórias – com a garantia da constância assegurada por documentos visuais ou escritos, que poderão ser eventualmente consultados e retomados.

A estratégia de conjugar as negociações preliminares das filmagens ao produto fílmico final, que circula fora das aldeias, incomodou algumas pessoas. Ao usar uma estética que privilegia as relações entre sujeitos envolvidos e incorpora os processos de elaboração do filme na narrativa do mesmo, o curta-metragem apresentou aberta e diretamente um conflito interno. Em contrapartida, os Manoki costumam valorizar um certo formalismo em situações de autorrepresentação para públicos externos, em detrimento de comportamentos mais espontâneos típicos de situações corriqueiras. Reencontramos versões desse debate praticamente em todos os contextos em que se trabalha com vídeo: o que deve ou não ser mostrado sempre é uma questão em oficinas desse tipo. Nas experiências do Vídeo nas Aldeias, por exemplo, é comum que em um primeiro momento os índios privilegiem a seriedade ritual, enquanto os *videomakers* externos enaltecem o imprevisto e a espontaneidade de momentos cotidianos, escolhas divergentes para a linguagem dos vídeos que muitas vezes entram em conflito (ARAÚJO; CARELLI; CARVALHO, 2011). No limite, parece que é justamente a escolha em evidenciar tanto os conflitos íntimos como as situações rotineiras e bem-humoradas o que interessa e inquieta tanto públicos externos como internos. A polêmica e o debate gerados na recepção desse tipo de vídeo sempre acabam produzindo situações interessantes para reflexões antropológicas e autorrepresentações nativas.

Depois de finalizado, fizemos as cópias do filme e entregamos os DVDs para as famílias manoki. Naquela ocasião, foi notável a reação da anciã Angélica ao se ver na televisão: primeiramente ela disse que sua narração estava feia e ficaria mais bela se fosse contada inteiramente no idioma nativo, e não em português. “Naquele dia eu estava cansada e com preguiça, por isso não contei a história direito, mas agora eu vou contar pra você...” E por mais de uma hora ela relatou a continuação daquela narrativa, explicando como uma daquelas mesmas crianças que tinham começado a comer o pequi posteriormente se envolveu em uma busca para en-

¹⁸ Um exemplo dessa boa receptividade foi o “15o Festival Internacional do Curta-metragem de Belo Horizonte”, no qual o curta foi premiado com uma Menção Honrosa. Como justificativa da premiação, o júri declarou: “O filme expõe um processo de transformação por que passam muitas nações indígenas brasileiras, refletindo um engajamento ético e político. Ademais, o filme apresenta uma pergunta que o coloca sob o risco de seu próprio fracasso, fazendo disso sua própria força”.

contrar uma companheira e, depois de uma longa saga, tornou-se o “Sol novo”.

Mais uma vez, a relação que se criava por meio da mediação das imagens estava gerando um processo que ia além de um simples registro audiovisual, mas operava como indutor de práticas culturais: assistir ao curta-metragem provocou um contexto favorável para a narração daquela história. Se as imagens filmadas não são suficientes para estabelecer a interação necessária entre narradores e ouvintes, elas podem auxiliar na geração de boas situações para que se pensem e se produzam outras narrações.

Com a aprovação das lideranças e participantes da oficina, o filme começou a circular a partir de maio de 2013 em outras aldeias, na internet e em festivais de cinema. Por sinal, o vídeo teve uma boa repercussão entre públicos externos e não especializados em questões indígenas.¹⁸

O vídeo como pequi: uma lógica “canibal”?

Se as gravações da busca por narrativas de origem aparentemente “esquecidas” no mundo manoki atual expuseram uma relação tensa entre os jovens entrevistadores e os velhos filmados, o recurso da montagem do vídeo nos sugeriu que aquela história poderia continuar de algum modo presente no cotidiano vivenciado por aquelas pessoas. Na parte final do filme, vemos uma sequência que intercala as imagens da narração da história e dois episódios de venda de pequi na estrada. Enquanto na narrativa um “lobinho” tenta enganar as crianças, se fingindo de morto, e é descoberto logo em seguida, vemos uma péssima venda para uma mulher não indígena, que consegue pagar somente R\$10,00 por três sacos de pequi sem casca, que valiam a princípio R\$7,00 cada um. Na sequência escutamos a narração em que o “gambá” consegue fazer um agouro para as crianças ao morrer com o caroço de pequi na boca, enquanto os Manoki conseguem realizar outra venda, mas dessa vez muito boa, já que o comprador paga R\$40,00 reais em um saco de pequi com casca.

A montagem acaba sugerindo uma analogia entre a narrativa sobre a incorporação do pequi na dieta nativa e a própria venda desse fruto para os não indígenas da região: ambos podem ser considerados, até certo ponto, processos de apropriação de elementos externos desses Outros. As relações com essas figuras de alteridade, conforme a própria história descreve, continuam sendo perpassadas por perigos, pelos cuidados e sagacidade necessários para lidar com situações até então desconhecidas. Os sentidos e os possíveis efeitos dos encontros com esses Outros também parecem ser sempre dados *a posteriori*. Nesse sentido, são

¹⁹ Se pensarmos de forma bem-humorada na variação da lucratividade das vendas do pequi de acordo com uma gramática ameríndia da predação, como nos propõe o perspectivismo, não podemos deixar de lembrar o provérbio: “Um dia da caça, outro do caçador”.

interessantes as semelhanças que existem entre o jogo (de quem engana quem) que os animais estabelecem para ter a posse do pequi na história e as negociações feitas com os não indígenas para ter uma venda mais satisfatória do fruto. Ainda que a comercialização seja baseada em um processo dialógico, no qual a reciprocidade constitui a base da relação entre um comprador, que fornece o dinheiro, e o vendedor, que entrega o produto, a alta variação na qualidade das vendas do pequi no contexto manoki sugere que muitas vezes se está lidando com relações potencialmente tensas e arriscadas, com as quais constantemente é necessária uma boa dose de cautela e desconfiança.

A abordagem teórica do perspectivismo ameríndio desenvolvida por Viveiros de Castro (2002) define o animal como figura prototípica da alteridade,¹⁹ baseado em uma valorização simbólica da caça, que atribui um peso cosmológico à predação. “O animal é o protótipo extra-humano do Outro, mantendo uma relação privilegiada com outras figuras prototípicas da alteridade, como os afins” (p. 357). Nesse sentido, podemos questionar: em que medida as relações que os Manoki têm com os animais na narrativa, assim como aquelas que eles estabelecem nas vendas para os “brancos”, podem guardar algumas semelhanças também com o próprio processo de apropriação do vídeo? Já que este também é um elemento externo que provém dessas figuras de alteridade, com as quais sempre se tem uma relação de risco e precaução. Enquanto alguns veem esse tipo de incorporação como perigosa, a socialidade ameríndia parece se definir de modo mais amplo pela apropriação de predicados vindos do exterior. Caberia questionar-se aqui, portanto: o pequi, o dinheiro ou o próprio vídeo poderiam ser comparados nesses termos “canibais”?

Além disso, é fundamental notar que tanto na narrativa do pequi, quanto em sua venda e em suas filmagens, os principais protagonistas nesses três processos em questão são os mais jovens, que em linhas gerais subvertem uma ordem pré-estabelecida (como as crianças que desobedecem a interdição dos mais velhos ao comerem o fruto) e apropriam-se de novos elementos, técnicas e saberes para incorporá-las no cotidiano do povo. Em suma, essas diferentes incorporações manoki, até mesmo quando descritas em narrativas de origem, parecem enfatizar o papel dos mais jovens na apropriação de novos elementos em seu modo de vida.

Carlos Fausto (2011) apresenta uma análise sobre a apropriação do audiovisual pelos Kuikuro que sugere a analogia do vídeo como algo que vem sendo “canibalizado”. Ao adotar a transformação como parte estrutural da reprodução social ameríndia, na forma de uma “abertura ao outro” que produz uma constante incorporação da alteridade, o autor se questiona se os Kuikuro desejariam realizar certo “cinema-índio” ou prefeririam continuar se apropriando de uma linguagem-outra, como no passado se apropriaram de cantos e ritos de outros povos: “um autêntico cinema-índio não seria necessariamente inautêntico aos nossos olhos?” (p. 168). Nesses termos é possível repensar a questão da “autenticidade” desses vídeos em uma chave mais densa e adequada que outras análises

carregadas de certo “purismo”, já que a mimese seria uma estratégia notadamente ameríndia de aprendizagem e apropriação de elementos externos. Através da mimese é possível ser outro sem se transformar definitivamente, já que é uma técnica de domesticação e controle da alteridade.

Essa apropriação do vídeo também poderia ser pensada como uma incorporação de um olhar potencialmente externo, uma possibilidade interessante de ver o mundo sobretudo pelos olhos desses Outros “brancos”. Uma vez que a lente da câmera na maior parte das vezes traz uma expectativa de exibição externa, a consciência da posição exterior de um público imaginado para esses filmes permite simular certa objetificação de si mesmo. Foi justamente essa apropriação de um olhar externo sobre si que acabou impulsionando a busca por versões da narrativa do pequi descrita aqui. Essa espécie de jogo de espelhos pode provocar processos que vão muito além do simples registro audiovisual com um viés político, produzindo uma intensa reflexão e revisão da autoimagem que transcendem o caráter de etnicidade concomitante nessas situações. Ao se prepararem para alguma gravação ou ao se depararem com a imagem que veem de si mesmos nas telas ou nas câmeras, múltiplos processos podem ser gerados, desde a reedição de rituais, até atualizações de narrativas de origem ou de relações intergeracionais. Enfim, essas situações de trocas e apropriações de pontos de vista imagéticos parecem não apenas ser “boas para pensar”, mas “boas para gerar” os mais diversos processos sociais e cosmológicos.



Figura 02 Pequis sobre bancada de madeira. Ao se refletir sobre as relações manoki com a alteridade, a história do pequi oferece uma boa analogia para se pensar as apropriações de elementos externos, tais como o próprio vídeo. Foto: André Lopes, 2013.

Referências bibliográficas

- ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller; CARVALHO, Ernesto; CARELLI, Vincent. (Orgs.). *Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2011.
- BERNARDET, Jean-Claude. Vídeo nas Aldeias, o documentário e a alteridade. In: ARAÚJO, A. C. Z; CARVALHO, E. I; CARELLI, V. (Orgs.). *Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2011. p. 158-159.
- BESSIRE, Lucas. Olhando do chão para cima: um relato da turnê do Vídeo nas Aldeias. In: ARAÚJO, A. C. Z; CARVALHO, E. I; CARELLI, V. (Orgs.). *Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2011. p. 187-190.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Apresentação: dossiê efeitos das políticas de conhecimentos tradicionais. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 55, n. 1, p. 9-15, 2012.
- CUNHA, Edgar Teodoro da; FERRAZ, Ana Lúcia; HIKIJI, Rose Satiko Gitirana. O vídeo e o encontro etnográfico. *Cadernos de Campo*, São Paulo, 15, n. 14/15, p. 287-98, 2006.
- FAUSTO, Carlos. No registro da cultura: o cheiro dos brancos e o cinema dos índios. In: ARAÚJO, A. C. Z; CARVALHO, E. I; CARELLI, V. (Orgs.). *Vídeo nas Aldeias 25 anos: 1986-2011*. Olinda: Vídeo nas Aldeias, 2011. p. 160-168.
- FAUSTO, Carlos; HECKENBERGER, Michael. Introduction: Indigenous History and the History of the "Indians". In: *Time and memory in indigenous Amazonia*. Anthropological perspectives. Gainesville: University Press of Florida, 2007. p. 1-43.
- GALLOIS, Dominique Tilkin. Os Wajãpi em frente da sua cultura. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v. 32, p. 110-29, 2005.
- _____. Antropólogos na mídia: comentários acerca de algumas experiências de comunicação intercultural. In: FELDMAN-BIANCO, B; LEITE, M. (Orgs.). *Desafios da imagem*. Fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas: Papirus, 1998. p. 305-319.
- GALLOIS, Dominique Tilkin; CARELLI, Vincent. Vídeo e diálogo cultural – Experiência do projeto Vídeo nas Aldeias. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, 1, n. 2, p. 61-72, 1995.
- HUGH-JONES, Steven. Escrever na pedra, escrever no papel. In: ANDRELO, G. (Org.). *Rotas de criação e transformação*. Narrativas de origem dos povos indígenas do Rio Negro. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira: Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro, 2012. p. 138-167.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *A antropologia diante dos problemas do mundo moderno*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

- NOVAES, Sylvia Caiuby. Introdução. In: _____; BARBOSA, A; CUNHA, E. T; FERRARI, F; SZTUTMAN, R; HIKIJI, R. S. G. (Orgs.). *Escrituras da Imagem*. Fapesp: Editora da Universidade de São Paulo, 2004. p. 11-18.
- NEVES, André Luís Lopes. *O vídeo como ibirapema*. A apropriação dos recursos audiovisuais pelos Manoki e seus discursos sobre a história. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- PEREIRA, Adalberto Holanda. *O pensamento mítico irânxe*. Rio Grande do Sul: Instituto Anchieta de Pesquisas, 1985.
- VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

autor

André Luís Lopes Neves

Antropólogo e documentarista graduado em Ciências Sociais e em Comunicação Social. Estuda e trabalha com o povo indígena Manoki desde 2008, com quem realizou seu mestrado em Antropologia Social (PPGAS-USP) em 2014. Atualmente dá continuidade a sua pesquisa de doutorado no mesmo departamento, estudando a apropriação de recursos audiovisuais pelos Manoki e Myky e suas diversas relações de alteridade.

Recebido em 05/02/2016

Aceito para publicação em 05/10/2016