

Universidade Federal de São Paulo  
Programa de pós-graduação em História da Escola de  
Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Centro de Trabalho Indigenista: suas produções (para)  
didáticas no ensino de História para indígenas.

**LUCIANO ARAUJO MONTEIRO**

Guarulhos

2021

LUCIANO ARAUJO MONTEIRO

Centro de Trabalho Indigenista: suas produções (para)  
didáticas no ensino de História para indígenas.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
História da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da  
Universidade Federal de São Paulo, como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: História da Cultura.

**Orientador: Prof. Dr. Antonio Simplicio de Almeida Neto.**

Guarulhos

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Assinatura:

lucianoaraujomonteiro@gmail.com

MONTEIRO, Luciano Araujo

Título : subtítulo / Centro de Trabalho Indigenista: suas produções (para)didática no ensino de História para indígenas. – 2021. – N° 120p.

Dissertação de Mestrado em História. – Guarulhos : Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Humanas.

Orientador: Profº. Dr. Antonio Simplicio de Almeida Neto.

Título em português.

1. Livro Didático. 2. Povos Indígenas. 3. História Indígena. 4. Educação Indígena Diferenciada. 5. Centro de Trabalho Indigenista. I. Profº. Dr. Antonio Simplicio de Almeida Neto. II. Centro de Trabalho Indigenista: suas produções (para) didática no ensino de História para indígenas.

## BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Antônio Simplício de Almeida Neto. EFLCH/UNIFESP (Orientador)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Filgueiras. UFMG

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Circe Maria Fernandes Bittencourt. EFLCH/UNIFESP

**Dedicado às comunidades indígenas que continuam atuantes na defesa de seus direitos constitucionais.**

## **Agradecimentos**

Agradeço ao docente Dr. Antonio Simplício de Almeida Neto pela compreensão e valiosa orientação para tornar meu projeto acadêmico numa dissertação de mestrado. Com igual gratidão faço menção à Maura Araujo da Silva, Sara Lustoza Leite, Shirley Simões Branco, Luis Gustavo Reis e Donizete Alves de Figueiredo pelo apoio prestado nos momentos difíceis.

Também sou grato às professoras Circe Bittencourt e Maria Rita Toledo pelas valiosas sugestões fornecidas na Banca de Qualificação e a antropóloga Maria Elisa Ladeira, pela entrevista concedida em 2020 para a realização deste estudo.

Faço um agradecimento ao professor André Machado, que me concedeu a possibilidade de participar do Curso de Extensão Universitária “Povos Indígenas Entre Olhares”, ministrado por docentes das áreas de História, Antropologia e Arqueologia.

## Resumo

Este trabalho analisa as produções didáticas e paradidáticas indígenas, voltadas ao ensino de História e/ou que transmitam conhecimentos históricos, tendo por foco sua materialidade e conteúdo. Trata-se de obras produzidas pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI), uma instituição sem fins lucrativos, fundada em 1979 por antropólogos e que atua por mais de quarenta anos, prestando assessoria para comunidades indígenas que buscam por seu auxílio, tendo sempre em vista o princípio de autodeterminação dos povos originários.

As fontes de pesquisa foram produzidas entre 1999-2012, momento em que havia maior abertura política para estabelecer o debate em prol das minorias sociais, como ocorrem com as comunidades indígenas. Situação que não é propícia nos dias atuais, dado o exacerbado interesse de agentes do Estado republicano em violar direitos constitucionais dos povos originários, a fim de beneficiar atividades voltadas ao desmatamento predatório, grilagem de terras, garimpo ilegal e agronegócio. Por conta desses entraves que acontecem no tempo presente, este tema de estudo é justificável.

Esta dissertação apresenta a importância da educação indígena diferenciada, isto é, o modelo educacional protagonizado pelas comunidades tradicionais em que estas são representadas, segundo suas próprias perspectivas, tendo em vista, as demandas coletivas. Além disso, é apresentado o CTI e suas frentes de atuação, sendo uma delas, a elaboração de livros didáticos em coparceria com grupos indígenas.

Foram analisadas sete obras didáticas, de acordo com as ideias difundidas, representações expressas no conteúdo textual e iconográfico e recursos utilizados que tornam ou não a leitura atraente para alunos em via de alfabetização ou que se encontram nos anos finais do ensino fundamental. Os livros produzidos foram distribuídos entre as comunidades ameríndias Guarani, Terena, Timbira e Matis, apresentando-os com agentes históricos e não como personagens passivos, conforme é apresentado por uma historiografia tradicional.

**Palavras-chave:** Livro Didático. Povos Indígenas. História Indígena. Educação Indígena Diferenciada. Centro de Trabalho Indigenista.

## **Abstract**

This work analyzes the didactic and paradigmatic indigenous productions, focused on the teaching of History and / or that transmit historical knowledge, focusing on its materiality and content. These are works produced by the Centro de Trabalho Indigenista (CTI), a non-profit institution, founded in 1979 by anthropologists and which has been operating for more than forty years, providing advice to indigenous communities who seek their help, always with a view the principle of self-determination of the original peoples.

The research sources were produced between 1999-2012, a time when there was greater political openness to establish the debate in favor of social minorities, as occurs with indigenous communities. This situation is not favorable nowadays, given the exacerbated interest of agents of the Republican State in violating the constitutional rights of native peoples, in order to benefit activities aimed at predatory deforestation, land grabbing, illegal mining and agribusiness. Due to these obstacles that happen in the present time, this topic of study is justified.

This dissertation presents the importance of differentiated indigenous education, that is, the educational model played by traditional communities in which they are represented, according to their own perspectives, in view of the collective demands. In addition, the CTI and its operational fronts are presented, one of which is the elaboration of textbooks in partnership with indigenous groups.

Seven didactic works were analyzed, according to the ideas disseminated, representations expressed in the textual and iconographic content and resources used that make reading attractive to students in the process of literacy or who are in the final years of elementary school. The books produced were distributed among the Amerindian communities Guarani, Terena, Timbira and Matis, presenting them with

historical agents and not as passive characters, as presented by a traditional historiography.

**Keywords:** Textbook. Indian people. Indigenous History. Differentiated Indigenous Education. Indigenist Work Center.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>CAP. I: SITUANDO O DEBATE REFERENTE À EDUCAÇÃO INDÍGENA DIFERENCIADA.....</b>	<b>18</b>
Políticas de assimilação pela tutela.....	19
Da educação tutelada à educação indígena diferenciada.....	22
O Marco Temporal: um conceito.....	33
Identidades indígenas rememoradas nos materiais didáticos e por força de lei.....	35
<b>CAP. II: O CTI, SUA CONSTITUIÇÃO E FRENTES DE ATUAÇÃO.....</b>	<b>43</b>
A formação do CTI e sua luta contra a política de assimilação.....	44
Direitos coletivos indígenas <i>versus</i> interesses privados e a atuação do CTI.....	54
<b>CAP. III: MATERIAIS DIDÁTICOS INDÍGENAS DIFERENCIADOS.....</b>	<b>68</b>
Livro didático <i>A História do Povo Terena</i> .....	72
Livro <i>A Terra dos Terena: manual de educação ambiental para a terra indígena de Cachoeirinha</i> .....	82
Livro paradidático <i>Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira</i> .....	89
Livro <i>Guarani Retã</i> .....	95
Livro <i>Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas a nossos antigos avós</i> .....	99
Livro <i>Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira</i> .....	103
Livro <i>Matsesên Txu Darawakit: Palavras Matis</i> .....	108
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>111</b>
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

“Povos indígenas têm um jeito de pensar, têm um jeito de viver, têm condições fundamentais para sua existência e pra manifestação da sua tradição, da sua vida, da sua cultura, que não coloquem em risco e nunca colocaram a existência, sequer dos animais que vivem ao redor das áreas indígenas, quanto mais de outros seres humanos” (Ailton Krenak<sup>1</sup>, 1987).

Vivemos num momento, notadamente desde a década de 1980, em que os povos indígenas no Brasil exercem cada vez mais o protagonismo, ou seja, buscam fugir da tutela do Estado Republicano e, ao mesmo tempo, vêm sofrendo todo tipo de ataques por parte de agentes do próprio Estado e de proprietários rurais. São notórias as agressões que os movimentos indígenas e de seus aliados vêm recebendo do atual governo (2019-2020), pela magnitude do retrocesso de direitos sociais que impõem e que afetam diversos grupos étnicos. Esses aspectos, por si só, justificariam nosso tema de estudos.

A partir da violação de inúmeros direitos sociais, as diversas etnias indígenas têm procurado estabelecer parcerias com Organizações Não Governamentais (ONGs), com objetivos afins, para proporcionar-lhes assessoria no âmbito jurídico (tendo em vista a luta pela terra), educacional (elaborando cursos de formação, voltados aos docentes indígenas, assim como a elaboração de materiais didáticos, de acordo com suas demandas), e o manejo sustentável dos recursos naturais. O contexto atual não surgiu ao acaso e é fruto de uma contestação à tutela governamental, ou seja, os indígenas foram colocados num grau de subalternidade por meio do Estatuto do Índio (1973), que deveria ser usado para protegê-los. Ademais, tendo em vista o recorte temporal proposto para essa pesquisa (1970-2017), podemos notar que, a partir do controle exercido pelo governo militar brasileiro, teve início um movimento de ampliação da resistência, no qual os povos ameríndios passaram a se articular coletivamente para reivindicar direitos sociais e continuam a interagir de modo mais contundente no universo do não indígena. Nesse contexto, destaca-se a atuação do Centro de Trabalho Indigenista (CTI), com intuito de realizar parcerias com povos indígenas de diferentes etnias, com a

---

<sup>1</sup>Fonte: <<https://youtu.be/D16kT5X7ak8>> (acesso: 30 dez. 2020)

finalidade de impedir que diferentes comunidades continuassem num grau de subalternidade perante a Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Dentre suas práticas estão: ministrar cursos para professores indígenas, estruturar currículos e práticas de ensino-aprendizagem, voltados para modelos educacionais, diferenciados e bilíngues. Trata-se de uma organização criada em 1979, momento em que o Estado permite a existência de ONGs voltadas aos interesses dos povos indígenas, dada situação de distensão política, ou melhor, devido ao enfraquecimento do regime militar brasileiro e aos anseios dos movimentos sociais por maior participação no cenário político. Esta organização se auto define como:

[...] uma associação sem fins lucrativos, fundada em março de 1979 por antropólogos e indigenistas. É constituído por profissionais com formação e experiência qualificadas nos mais variados campos e comprometidos com o futuro dos povos indígenas. Tem como marca de sua identidade a atuação em terras indígenas por meio de projetos elaborados a partir de demandas locais, visando contribuir para que os povos indígenas assumam o controle efetivo de seus territórios, esclarecendo-lhes sobre o papel do Estado na proteção e garantia de seus direitos constitucionais<sup>2</sup>.

O CTI nasceu da iniciativa de indigenistas e antropólogos, notadamente, Maria Inês Ladeira, Maria Elisa Ladeira e Gilberto Azanha, no contexto histórico em que povos ameríndios sofriam perseguição, morte e destruição cultural, por intermédio do projeto de assimilação à “comunhão nacional”, colocado em prática pelo governo militar brasileiro. Entre as diversas atividades desenvolvidas pelo CTI estão: a produção de materiais didáticos, elaboração de cursos de formação de docentes indígenas e prestação de assessoria, a fim de elaborar currículos escolares, pensando numa educação indígena diferenciada e bilíngue para as etnias que a procuram. Ou seja, esta ONG age com o intuito de auxiliar no processo de autodeterminação de povos indígenas (tendo início na década de 1970), a fim de que estes pudessem construir seu próprio futuro, garantido pela Constituição de 1988, no sentido em que ela permite sua preservação cultural, conforme indicado no art. 231: “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”.

---

<sup>2</sup> Fonte: <<https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/quem-somos/>> (acesso: 20 nov. 2019)

Em reportagem da revista “Carta Capital<sup>3</sup>”, em que trata da atuação do CTI, é apresentado o fato de que o Centro de Trabalho Indigenista estabelece, atualmente, parcerias com a Coordenação Geral de Índios Isolados e de Recente Contato da FUNAI, recebendo recursos do Fundo Amazônia, com a finalidade de levar adiante seus projetos sociais, voltados às questões indígenas, o que demonstra a vitalidade dessa ONG e a importância de sua atuação na atualidade.

Foi durante a pesquisa de nossa monografia de conclusão de curso (MONTEIRO, 2014) que travamos contato com o CTI e suas iniciativas. Naquela ocasião nosso objeto de análise foi o livro didático *A História do Povo Terena* (impresso com recursos do Ministério da Educação para ser distribuído para as comunidades Terena, existentes no estado do Mato Grosso do Sul), ao qual retornaremos nessa dissertação. Tal iniciativa despertou nosso interesse por ampliar a discussão relacionada ao retrocesso de políticas públicas voltadas às comunidades indígenas, observando questões:

- Como os povos indígenas são representados por meio dos materiais, voltados ao ensino de História para essas comunidades?
- Como é contextualizada a luta pela terra e o manejo sustentável dos recursos naturais?
- Como são guiados os processos educacionais em parceria com o CTI?
- Quais as semelhanças existentes entre as obras didáticas analisadas?

Mais recentemente, temos observado ações no meio político, com o intuito de restringir direitos às diversas comunidades indígenas, tais como ocorreu na CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI e INCRA<sup>4</sup> II (de 2017), em que, tanto o relator quanto o presidente eram membros da chamada: Bancada Ruralista, cujo relatório final apresentado mostrou a pretensão de revisar as práticas de demarcações de terras voltadas aos povos indígenas, como também, para as comunidades quilombolas, sendo que, tanto os movimentos indigenistas como as

---

<sup>3</sup>Esta informação está acessível por meio do endereço eletrônico: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/outro-lado-centro-de-trabalho-indigenista-4172.html>> (acesso: 04 mai. 2018).

<sup>4</sup> Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

organizações indígenas e instituições parceiras, como o CTI, foram frontalmente atacadas<sup>5</sup>, sem ter a oportunidade adequada de se manifestar.

Nesse contexto de ataque aos direitos e conquistas indígenas, esse trabalho ganha relevância dada à atuação política do CTI, em apoio a esses povos com os quais atuam para sua proteção e dos seus valores culturais, por meio de uma educação diferenciada, segundo consta no Artigo 210, § 2º, da Constituição de 1988: “[...] assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Embora possamos falar de opressão aos povos indígenas desde o período colonial, foi no regime militar brasileiro em que diversas comunidades deixaram de ser, juridicamente, donas das terras por elas habitadas, pois estes territórios passaram pertencer à União, cabendo-lhes, apenas, o usufruto dos recursos nos territórios por elas ocupados, situação que persiste até os dias atuais.

Além disso, devemos nos lembrar do fracasso governamental ocorrido nas propostas de assimilação dos povos ameríndios:

Nos anos 70, no período de resistência, de luta contra a ditadura militar, a questão indígena foi apropriada por outros segmentos da sociedade. Além disso, sofreu uma transformação a partir do processo de reciclagem interna da própria Igreja Católica, através da constituição das pastorais especializadas por setores sociais [...]. O caso do Brasil, ainda que a questão indígena tenha sido apropriada por esses segmentos [não indígenas] durante os anos 70, significou, de alguma maneira, relações concretas entre setores desses segmentos e os grupos indígenas específicos.

Boa parte das ONGs de apoio aos índios, criadas ao longo dos anos 70, são oriundas de quadros de antropólogos [...]. Este processo de apropriação simbólica da questão indígena por segmentos não indígenas, em um contexto fechado, implicou uma interação direta com comunidades concretas, e isso permitiu, do lado dos índios, a criação de novas formas de relacionamento e apropriação da cena pública. [...] Partíamos da ideia de que era preciso repensar a arquitetura da democracia a partir do reconhecimento, do fortalecimento, do entendimento de movimentos sociais autônomos e pertinentes (RICARDO, 1996, p. 31-32).

A parceria entre indígenas e ONGs com ideias afins ganhou maior densidade e amplitude, pois os indígenas passaram a perceber que sua tradição oral, como determinante cultural, também se constituía como um mecanismo de reivindicação e

---

<sup>5</sup>O texto jornalístico pode ser acessado em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/indios-sao-barrados-na-sessao-marcada-para-votar-relatorio-final-da-cpi-da-funai.ghtml>> (acesso: 17 out. 2019)

luta, conforme apontou Maria Elisa Ladeira<sup>6</sup>, ao falar da contribuição que o CTI forneceu aos professores Terena na década de 1990, frente à escassez de documentos escritos, apresentada por eles.

Entre as várias ações do CTI destacamos os programas de atuação junto aos povos Guarani, Timbira e Javari, que visam estabelecer a valorização do patrimônio cultural dessas etnias, com a produção de materiais didáticos, mais especificamente livros didáticos voltados ao ensino de História ou que tratam de conhecimentos históricos, sobre os quais nos deteremos nessa pesquisa, além de questões socioambientais, culturais e geográfica.

O objetivo principal deste estudo é analisar as obras didáticas e paradidáticas, voltadas ao ensino de História ou que transmitam saberes históricos, produzidas pelo CTI. Nesse sentido, alguns questionamentos são pertinentes: Quais as formas de atuação política do CTI? Como a educação e a produção de materiais didáticos se inserem nessas formas de luta? Até que ponto a educação pode ser usada como mecanismo eficaz de luta, para que, etnias indígenas as utilizem para reivindicar benefícios sociais, ao estabelecer o embate com o não indígena? Quais conteúdos, valores e proposições estão presentes nos materiais didáticos analisados? Como a forma na qual os materiais são apresentados auxiliam nas práticas de ensino-aprendizagem? O que visava o CTI com essa produção didática? Quais outros sujeitos sociais atuam em parceria com o CTI?

Assim, pretendemos discutir as possibilidades de uso que o próprio livro ou impresso didático, compreendido em sua materialidade e seus conteúdos, aponta e sugere, voltado às demandas de diversos povos indígenas, com a finalidade de auxiliá-los a obter uma educação bilíngue e diferenciada, conforme é assegurado pela atual Constituição brasileira, assim como esse tipo de material pode servir como um meio de preservação de uma memória coletiva. Essa é a discussão que procuraremos fazer nessa pesquisa.

O *corpus* documental, para essa pesquisa é constituído por obras didáticas, documentação, exercícios constantes na Biblioteca do Livro Didático, da Faculdade

---

<sup>6</sup>Entrevista concedida em 2013, com o intuito de elaborar a monografia de fim de curso, defendida em 2014 na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), tendo como objeto de análise o livro didático *A História do Povo Terena*.

de Educação, Universidade de São Paulo (USP), assim como obras didáticas disponíveis em arquivo online do CTI, além da legislação pertinente: Leis, Decretos e Constituições. O recorte temporal estabelecido é de 1970 (momento em que o governo militar passa a criar mecanismos de tutela para as comunidades indígenas) até 2017, momento em que ocorre a 2ª Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI-INCRA, episódio que marca o enfraquecimento dos movimentos indígenas e de seus aliados.

Dentre as obras didáticas, produzidas pelo Centro de Trabalho Indigenista, constantes de nosso levantamento para produzir esta dissertação de mestrado, estão:

- Cultura Viva Timbira: nossas corridas de tora;
- Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira;
- A Terra dos Terena: manual de educação ambiental para a Terra Indígena de Cachoeirinha;
- História do Povo Terena;
- Guarani Retã 2008: povos Guarani na fronteira – Argentina, Brasil e Paraguai;
- Matsesên Txu Darawakit: palavras matis;
- Terras Guarani no litoral.

Do conjunto de materiais reunidos pelo CTI, foram selecionados sete livros didáticos ou paradidáticos que trabalham em seu conteúdo o conhecimento histórico. São obras que abordam a questão fundiária, valorização de costumes das respectivas comunidades e foram produzidos em coparceria com representantes das comunidades que estabeleceram contato com o Centro de Trabalho Indigenista. Estes livros se caracterizam por terem uma baixa tiragem, por serem voltados à distribuição em áreas indígenas específicas, não sendo comercializados no varejo. Trata-se de obras impressas com recursos governamentais, por intermédio do Ministério da Educação ou Ministério da Cultura ou com apoio internacional.

Esta dissertação de mestrado está organizada em três capítulos, sendo que, o primeiro discutirá o conceito de educação indígena diferenciada, isto é, uma educação voltada para as necessidades locais e específicas dos povos indígenas.

Embora seja notório que tenham existido práticas assimilacionistas que datam do período colonial até o momento contemporâneo, este capítulo se situará no recorte temporal 1970-2017, ou seja, do momento de elaboração de mecanismos de tutela legitimados por este órgão federal até a criação da CPI-FUNAI/INCRA de 2017, marco que representa o enfraquecimento dos movimentos indígenas e de seus aliados, movimento que resultou em rever práticas demarcatórias do órgão indigenista federal, sem dar a oportunidade aos movimentos indígenas e aliados de se manifestarem. É possível pensar na década de 1970 como o início das articulações dos movimentos indígenas e de aliados, a fim de reivindicar do Poder Público o direito à terra e ao manejo sustentável dos recursos naturais. Também é possível relacionar este recorte temporal ao nosso objeto de estudo, ou seja, os livros didáticos, pois estes materiais, além de servirem como mecanismos de ensino-aprendizagem também poderiam ser utilizados como fontes comprobatórias, atestando a existência de determinado grupo originário num território específico e suas manifestações culturais que o caracterizam como comunidade indígena.

O segundo capítulo abordará a formação e as diretrizes que norteiam o Centro de Trabalho Indigenista, ou seja, será utilizada documentação interna, disponibilizada no site dessa instituição, por exemplo, o seu Estatuto, com a finalidade de observar permanências e mudanças em suas práticas em prol dos povos indígenas que procuram por parcerias junto ao CTI.

O terceiro capítulo abordará a análise da produção didática, propriamente dita, seu conteúdo e sua materialidade, de acordo com as fontes selecionadas, conforme discussão proposta por Chartier (1991) e o conceito de representação, com a finalidade de compreender seus textos, iconografia, sujeitos envolvidos em sua produção, mecanismos utilizados para direcionar a leitura e seu entendimento nos livros didáticos produzidos por essa instituição sem fins lucrativos. O filósofo Henri Lefebvre (LUTFI et all, 1996) nos adverte de que as representações não são falsas ou verdadeiras, mas sim, falsas e verdadeiras ao mesmo tempo. Verdadeiras no sentido em que permitem reflexão e transformações sociais e falsas quando são elaboradas com o propósito de enganar e elidir o real. Chartier (1991) também adverte sobre o caráter ilusório das representações. Isto é, enquanto este afirma que a representação pode mascarar o significado de seu referente, provocando uma

ilusão no observador, aquele apresenta o fato de que as representações podem ser consideradas falsas ou verdadeiras ao serem comparadas com a realidade vivida pelos grupos sociais que as criaram. Nas palavras de Lefebvre elas podem ser consideradas: “[...] *verdadeiras como resposta a problemas ‘reais’ e falsas na medida em que dissimulam objetivos ‘reais’*” (apud JAHNEL; LUTFI; SOCHACZEWSKI, 1996, p. 95). Lefebvre também afirma que, é por meio da análise e da pesquisa que permitem a compreensão das representações e sua forma utilizada para dissimular o real.

Com a finalidade de ampliar nossa análise sobre as obras didáticas selecionadas consideramos as proposições de Bittencourt, para quem:

Além de explicitar os conteúdos escolares, é **um suporte de métodos pedagógicos**<sup>7</sup>, ao conter exercícios, atividades, sugestões de trabalho individuais ou em grupo e de formas de avaliação do conteúdo escolar. Em sua característica de associar conteúdo e método de ensino explica a sua importância na constituição da disciplina ou do saber escolar.

Juntamente com essas dimensões técnicas e pedagógicas, o livro didático precisa ainda ser entendido como **veículo de um sistema de valores**, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade (BITTENCOURT, 2008b, p.302).

Consideramos estes aspectos para compreender as obras didáticas referidas, observadas como fontes de pesquisa acadêmica, que se diferem de outras produzidas segundo as regras estritas do mercado editorial, seja pela forma peculiar de produção, seja pelos aspectos abordados em consonância com as demandas locais e manifestações culturais desses povos originários.

---

<sup>7</sup>Grifos do original.

## CAP. I: SITUANDO O DEBATE REFERENTE À EDUCAÇÃO INDÍGENA DIFERENCIADA

“Um povo que habita casas cobertas de palha, que dorme em esteiras no chão, não deve ser identificado, de jeito nenhum como o povo que é inimigo dos interesses do Brasil, inimigo dos interesses da Nação e que coloca em risco qualquer desenvolvimento. O povo indígena tem regado com sangue, cada hectare dos 8 milhões de Km<sup>2</sup> do Brasil. Os senhores são testemunhas disso” (Ailton Krenak<sup>8</sup>, 1987).

Um trecho do discurso realizado pela, à época, jovem liderança indígena Ailton Krenak que, ao subir ao púlpito da Assembleia Nacional Constituinte, fez a defesa das comunidades indígenas do Brasil, por meio de suas palavras e no ato performático de pintar o próprio rosto, enfatizando suas características étnicas. O ano de 1987 foi marcado pela reivindicação de diversos movimentos sociais, dentre eles, os movimentos indígenas e de seus aliados por maior participação na sociedade civil, resultando na atual Constituição que, ao contrário de outras, não foi imposta pelas autoridades constituídas, vindo ao encontro dos anseios de grupos marginalizados em território brasileiro. Desse modo, artigos constitucionais, que defendem os interesses das comunidades indígenas são marcas do protagonismo indígena, ocorrido entre as décadas de 1970-80. Entretanto, é preciso salientar que, após três décadas Ailton Krenak ainda denuncia os constantes ataques sofridos pelos povos indígenas. Em entrevista concedida (2020) à revista *Carta Capital*<sup>9</sup> ele afirma:

O trato dos poderes com a Constituição piorou. Mas não é algo que acontece só nos últimos tempos. Havia [Propostas de Emendas Constitucionais] PECs tramitando há anos para mudar o capítulo dos índios, tirar o direito dos quilombolas, reduzir políticas públicas. Essa fúria contra a Constituição piorou nos últimos dois anos. E deixou de ser tentativa para se tornar fato. É o desaparecimento interno do Estado brasileiro. Das condições necessárias para fiscalizar e proteger os territórios indígenas. E um estímulo crescente à violência contra nós, banalizando a ideia de proteger o meio ambiente [...].

<sup>8</sup> Fonte: <https://youtu.be/D16kT5X7ak8> (acesso: 30 dez. 2020).

<sup>9</sup> OLIVEIRA, Thais Reis. Ailton Krenak: próxima missão do capitalismo é se livrar de metade da população do planeta. *Carta Capital*. Sociedade. 31 dez. 2020. Fonte: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ailton-krenak-proxima-missao-do-capitalismo-e-se-livrar-de-metade-da-populacao-do-planeta/> (acesso: 11 jan. 2021)

Não obstante os ataques referidos, destacamos entre as conquistas da Constituição de 1988, o direito à educação indígena diferenciada e bilíngue, tema que discutiremos nesse capítulo, tendo por fontes de pesquisa os livros didáticos e paradidáticos, voltados ao ensino de História, elaborados pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI), assim como autores contemporâneos que problematizam essa questão. Todavia, para entender melhor essa finalidade, é preciso recuar um pouco na linha do tempo, pensando em práticas educacionais voltadas para diversas comunidades, seja por meio da catequese, seja por intermédios de órgãos do Estado. Por fim, discutiremos a educação dos indígenas, protagonizada por eles mesmos, sendo que, uma dessas formas de protagonismo pode ser encontrada em materiais didáticos, notadamente os livros didáticos, produzidos para atenderem demandas específicas locais.

### **Políticas de assimilação pela tutela**

Podemos falar de educação escolar voltada para povos indígenas, desde o período colonial no território que, mais tarde, veio a se chamar de Brasil, no qual houve uma política de assimilação, por meio da lógica do trabalho e pela catequese compulsória, posta em prática pela ordem dos jesuítas. A partir das práticas implantadas pelos representantes do governo português, diversas comunidades étnicas foram postas num grau de subalternidade, conforme afirma o antropólogo Mércio Pereira Gomes: *“O projeto colonial jamais permitiu variações além do que aquelas que fixavam, por princípio, a posição dos povos indígenas como súditos do rei, vassallos em sua própria terra e seres socialmente inferiores aos portugueses”* (GOMES, 2017, p. 75).

Desde o período colonial, podemos notar práticas educacionais voltadas para o indígena, seja por meio de canções religiosas de temática cristã, seja por intermédio da leitura de trechos bíblicos. Contudo, não havia a preocupação, por parte de representantes da Cia de Jesus em entender a cultura do outro em suas especificidades, a fim de valorizá-la, mas sim, o desejo de subjugar os indígenas em benefício da Metrópole Ibérica. Segundo Élio Pereira, é notório que, no projeto colonizatório não era pensado um modelo educacional visando às demandas indígenas, mas sim, um aniquilamento cultural:

**Catequese e educação a serviço do aniquilamento cultural no Brasil Colônia**<sup>10</sup> é a fase mais longa da história da educação para os povos indígenas no Brasil. O objetivo das práticas educacionais era negar a diversidade dos índios, ou seja, aniquilar culturas e incorporar mão de obra indígena à sociedade nacional (PEREIRA, 2010, p. 26).

Um aniquilamento cultural necessário aos colonizadores portugueses, que viam no trabalho compulsório de povos indígenas a fonte de riquezas para a Metrópole, assim como havia o propósito de aumentar o número de seguidores do catolicismo, no contexto da Contra Reforma Católica para fazer frente à Reforma Protestante (que não será aprofundada neste estudo). Podemos falar de um processo de escolarização colonizado, a partir do século XVI, no continente americano, com a inserção da Cia de Jesus no Novo Mundo.

Esse modelo de imposição cultural, com suas nuances e especificidades, continuou ao chegarmos ao período republicano, ou seja, não se pensava na educação indígena e sim para o indígena, sendo que, o índio continuou a ser visto como incapaz de guiar sua própria história. A partir da década de 1910, é criado o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais, por iniciativa do marechal Cândido Mariano da Silva Rondon. Desse modo, surge no período republicano um órgão oficial, responsável pelas práticas indigenistas, sendo que, em 1918, essa agência passa a tratar exclusivamente de políticas indigenistas, surgindo assim, o Serviço de Proteção aos Índios (SPI). Conforme afirma Mércio Pereira Gomes:

O SPI foi produto orgânico [...] motivado pela emoção nacional. Em nenhum momento chegou a renovar as propostas constitucionais [...] para os índios nem os tratou como nações soberanas. Via o índio como um ser digno de conviver na comunhão nacional, embora inferior numa escala cultural e evolutiva. Como pensava quase todo mundo à época, a exemplo do próprio Sigmund Freud, os índios – o primitivo – tinham uma mentalidade infantil, que necessitava da tutela do Estado (GOMES, 2017, p. 92).

Se por um lado esse órgão indigenista foi responsável por ações positivas, como as primeiras demarcações de terras em território Terena (tanto que Rondon é visto como um herói por essa etnia até nossos dias), por outro, essa instituição foi alvo de denúncias de casos de corrupção e de conivência de membros do SPI com

---

<sup>10</sup>Grifos do original.

práticas de etnocídio e de retiradas forçadas de contingentes indígenas. Por esses motivos, a instituição criada por Rondon é extinta em 1967.

Em 1967 o SPI é substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), responsável pela tutela, por meio da Constituição Federal de 1969 e do Estatuto do Índio de 1973 e pelas políticas educacionais direcionadas aos povos indígenas no regime militar brasileiro. Segundo Gomes, o novo órgão indigenista tinha por objetivos:

[...] transformar os índios em brasileiros, integrá-los à nação e assimilá-los culturalmente ao seu povo. [...] Era preciso demarcar as terras indígenas, contatar os povos autônomos, dar educação formal, cuidar da saúde, viabilizar a economia indígena para entrar no mercado e fazer o próprio órgão autossuficiente a partir das rendas auferidas internamente. Nenhuma dessas metas foi alcançada integralmente [...] (GOMES, 2017, p.101).

Apesar da FUNAI ter como uma de suas diretrizes guiar o processo educacional de diversos povos, suas práticas não levavam em conta suas demandas locais, calendários e modos de vida tradicionais. Ao se valer do discurso de “trazê-los à comunhão nacional”, o governo militar tentou retirar de diversas etnias o direito ao manejo sustentável de seus próprios recursos naturais, valendo-se do órgão tutor. Contudo, a FUNAI deixa de ter autonomia para deliberar sobre a educação indígena, pois na década de 1990, essa responsabilidade foi transferida ao Ministério da Educação (MEC):

[...] o Decreto [Presidencial] 26/1991 transferiu a responsabilidade da educação escolar indígena da FUNAI para o Ministério da Educação (MEC). Dessa maneira, o MEC assumiu a coordenação das ações educacionais junto aos povos indígenas no país, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação e instituições de ensino superior, tanto em termos de financiamento, cooperação técnica, quanto em relação à definição de diretrizes curriculares, estabelecendo a necessidade do diálogo franco e participativo com as comunidades indígenas nas definições curriculares. Faz parte das políticas de educação escolar indígena diferenciada a criação de programas de formação específica para professores indígenas e de publicação de materiais didáticos diferenciados, além da elaboração de programas específicos para o atendimento das necessidades das escolas indígenas. [...] Os avanços legais direcionados à educação escolar indígena diferenciada prosseguiram com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), lei 9.394/96. O § 3º do artigo 32 ‘assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem’ [...]. – (BRITO, 2012, p. 103)

Nos dias atuais, esse órgão indigenista sofre com corte de verba<sup>11</sup>, falta de contingente de funcionários suficientes para atender às demandas presentes entre diversas comunidades indígenas. Além disso, o atual governo tenta colocar a FUNAI<sup>12</sup> como órgão subordinado ao Ministério da Agricultura, onde a Bancada Ruralista possui grande representatividade política, uma ação que pode aumentar a violência contra as comunidades indígenas, acirrando os conflitos no campo. Caso isso ocorra, tanto os movimentos indígenas quanto de seus aliados serão seriamente prejudicados pelo Poder Público que, em teoria, deveria apoiá-los.

### **Da educação tutelada à educação indígena diferenciada**

Em seus estudos, Pereira nos apresenta uma breve cronologia, referente à educação escolar indígena, ilustrando a transição de uma educação tutelada, seja pelo governo, seja por instituições religiosas até os nossos dias, em que os movimentos indígenas começam a ter uma participação efetiva na sociedade brasileira contemporânea, com o objetivo de requerer direitos sociais:

**A integração dos índios à comunhão nacional. Do SPI à FUNAI, SIL<sup>13</sup> e outras missões religiosas<sup>14</sup>.** Embora o Estado, por meio da criação do SPI, em 1910, tivesse tentado dar outro rumo à educação dos povos indígenas, a elaboração de políticas indigenistas foi organizada por missões religiosas.

**A formação de projetos alternativos de educação escolar. Da participação de organizações não governamentais aos encontros de educação para índios.** [...] inicia-se no final dos anos 70, com o surgimento de organizações não governamentais em defesa da causa indígena (PEREIRA, 2010, p. 26-27).

---

<sup>11</sup>“O orçamento de 2020 não prevê recursos para o atendimento a direitos indígenas como demarcação de terras, organização social e proteção cultural. A informação consta de um estudo elaborado pelos servidores da Fundação Nacional do Índio (FUNAI). [...] De acordo com a previsão do Projeto de Lei Orçamentária Anual de 2020, houve corte de 40% no aporte destinado às áreas ‘finalísticas’ da FUNAI, como é o caso do programa Proteção e Promoção dos Direitos dos Povos Indígenas, vinculado à Justiça”. Fonte: LEITÃO, Matheus. Corte no orçamento da FUNAI pode inviabilizar ações de proteção a índios, dizem servidores. **G1-Política**. 24 out. 2019. Disponível: <<https://g1.globo.com/politica/blog/matheus-leitao/post/2019/10/24/corte-no-orcamento-da-funai-pode-inviabilizar-acoes-de-protecao-a-indios-dizem-servidores.ghtml>> (acesso: 05 mai. 2020)

<sup>12</sup>“Dados reunidos pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) mostram que, de janeiro até agosto de 2019, o Brasil registrou 18 mortes em conflitos no campo. Entre os mortos, quatro eram lideranças indígenas, sendo três do Amazonas e uma do Amapá”. Fonte: LUIZ, Caio. Em 18 meses, Pastoral da Terra registrou 18 mortes. *Destak Jornal - Brasil*. 07 out. 2019. p. 02.

<sup>13</sup>*Summer Institute of Linguistics*, instituto responsável por levar linguistas internacionais, ligados à missões religiosas, para territórios indígenas.

<sup>14</sup> Grifos do original.

**Experiências de Autoria. Da Organização do Movimento Indígena aos Encontros de Professores e Índios.** [...] o surgimento de organizações indígenas [...], a partir de meados da década de 1970 – que foram coordenadas, administradas pelos próprios indígenas com assessoria de organizações indigenistas. – (PEREIRA, 2010, p. 30)

Embora seja possível pensar na educação escolar indígena desde a colônia, nossa pesquisa tem por escopo o período contemporâneo, tendo em vista a preocupação com a prática de ensino-aprendizagem descolonizada, partindo da década de 1970, momento de tutela de povos indígenas, por meio de ações estatais, legitimadas pelo Estatuto do Índio, de 1973, até os dias atuais, instante em que esse controle se enfraquece, por intermédio da Constituição de 1988, que demonstra as demandas e o protagonismo indígena, por meio da criação dos artigos: 210 e 231. Ademais, as ideias assimilacionistas postas em prática pelo regime militar brasileiro traziam o ideal do desaparecimento dos povos indígenas, no momento em que estes estivessem devidamente incorporados à “comunhão nacional”. Todavia, esse desaparecimento não aconteceu, sendo que, atualmente, houve um aumento significativo de autodeclarados indígenas, assim como há uma grande quantidade de etnias e de línguas identificadas, conforme apontou Almeida Neto, apresentando o equívoco de certa historiografia:

Desempenhando papéis secundários ou aparecendo na posição de vitimados, representados como aliados ou inimigos, guerreiros ou bárbaros, escravos ou submetidos, nunca sujeitos da ação, uma vez dominados, integrados e aculturados, desapareceriam como índios na escrita histórica e, não à toa, estariam condenados ao desaparecimento também no presente, prognóstico derrubado pelas evidências apontadas pelo censo demográfico do IBGE de 2010 que aponta crescimento de 178% no número de indígenas autodeclarados desde 1991, bem como a existência de 305 etnias e 274 línguas (ALMEIDA NETO, 2014, p. 221).

A emergência da educação indígena, diferenciada e bilíngue, surge em contraposição à pretensão de se fundar uma história homogênea e sem conflitos sociais. Além disso, é notório o protagonismo indígena existente, nos dias atuais, em seu processo de autodeterminação (tendo início entre as décadas de 1970-80), que começou a ganhar força a partir do momento em que, várias etnias começaram a perceber sua força como grupos sociais, a fim de requerer do Poder Público, direitos reconhecidos pela Constituição Federal de 1988, isto é, o direito de guiar o próprio processo educacional. Conforme indicado em seu Art. 231:

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.

Este artigo seria um marco na tentativa de implementar em nosso país um processo democrático, visto que, ele permite combater o que Circe Bittencourt chamou de um “nacionalismo de direita”, termo referente ao início do período republicano até a década de 1940, isto é, os pensamentos que permitem a perpetuação de uma camada elitista no poder:

A identidade nacional e a difusão de um sentimento nacional patriótico nas escolas republicanas caracterizam, dessa forma, o que se chama de “nacionalismo de direita”. Trata-se de um nacionalismo voltado para atender aos interesses de determinados setores das elites nacionais, voltados para projetos de manutenção de seu poder e privilégios. Predominava a ideia de união, que omitia qualquer tipo de manifestação de descontentamento interno das camadas sociais dominadas, evitando tratar das diferenças regionais, sociais ou culturais (BITTENCOURT, 2008a, p. 192).

Seria possível combater esse nacionalismo, destacado por Bittencourt, a partir da defesa da diversidade étnica, seja a partir de escolas indígenas, seja nos livros didáticos, voltados para essas comunidades, desmistificando um pensamento ou memória dominante, preocupando-se assim com as características de várias comunidades étnicas. Conforme aponta Edson Machado de Brito, a educação indígena diferenciada é um mecanismo de emancipação:

[...] é necessário compreender de que forma a escola deixa de ser opressão para se transformar em demanda dos povos indígenas. A ‘educação para os índios’ (concepção colonizadora) vem paulatinamente se transformando na ‘educação dos índios’, protagonizada por eles próprios, tendo a autonomia e a valorização das suas tradições no diálogo intercultural como base da nova proposta (BRITO, 2012, p. 98).

Segundo nos é afirmado por Luís Donisete Benzi Grupioni, a valorização das diferenças entre diversas comunidades indígenas é um marco obtido, por meio da Constituição Federal:

A proposta de valorização das diferenças culturais de que os povos indígenas são portadores é muito recente, e tem na Constituição de 1988 o seu grande momento. É, portanto, embora não pareça, algo muito novo a proposição de que os índios têm direito a serem o que sempre foram, a decidirem o seu próprio futuro, cabendo ao Estado o dever de protegê-los e de lhes oferecer meios e instrumentos para

decidirem e trilharem seus próprios caminhos. E também são recentes os textos legais que vão, gradativamente, detalhando os preceitos constitucionais que garantem aos índios o exercício do direito à diferença. Como também são recentes as políticas públicas voltadas ao reconhecimento da diversidade cultural dos povos indígenas e seu direito, por exemplo, a programas de educação e de saúde específicos (GRUPIONI, 2006, p. 41-42).

É nesse contexto de conquistas constitucionais que é estabelecida a valorização das escolas, como fontes de reivindicações de demandas sociais, por parte dos povos indígenas que habitam este país. Contudo, essas conquistas ainda requerem a permanência da luta por parte desses povos, para que, de fato, sejam efetivadas de maneira plena, lembrando de que, a implementação de escolas indígenas, com propostas diferenciadas de educação, ainda são um desafio nos dias atuais:

A educação escolar em terras indígenas é hoje um desses espaços em que se defrontam concepções e práticas sobre o lugar dos índios na sociedade brasileira, onde leis inovadoras se defrontam com práticas arcaicas, onde os povos indígenas têm buscado o exercício de uma nova cidadania (GRUPIONI, 2006, p. 42).

Uma cidadania que pode e deve ser estimulada por meio da educação indígena diferenciada, capaz de congrega diversas etnias em prol da defesa da permanência de modos de vida tradicionais, que, por sua vez, estão atrelados ao manejo sustentável dos recursos naturais e na posse de territórios vinculados aos povos originários. Todavia, atualmente, nas palavras da ativista e liderança indígena Sônia Guajajara<sup>15</sup> (2018), há um conluio entre empresários, políticos e a mídia, a fim de retirar de diversas comunidades o direito ao território ao qual estas detêm o direito de usufruto:

Há um acordo aí, no meio político-empresarial e de imprensa também, de mídia tradicional, tudo de querer ou negar a presença indígena ou arrancar o território ou enfraquecer os órgãos responsáveis pela política indigenista. Então, tudo isso é no sentido de dizer: 'Vamos trazer o índio para a sociedade, vamos integrar o índio em sociedade. É cidadão comum como qualquer outra pessoa'. Então, não precisa desse direito porque isso é privilégio. Então, até a nossa existência, hoje, ela está muito ameaçada por conta desses ataques do próprio Estado brasileiro. O país quer, de qualquer jeito, dizer e mostrar que aqui não tem espaço pra povos indígenas, porque quando te negam o direito ao território, quando te nega o

---

<sup>15</sup>Entrevista publicada em 25 abr. 2018. Disponível em: <<https://apublica.org/2018/04/35-anos-depois-do-deputado-juruna-indigenas-continuam-sem-representacao-politica-no-pais/>> (acesso: 14 jan. 2021)

direito a ter uma política de atendimento diferenciada, ele está te tirando o direito de ser indígena, mas, a nossa resistência já mostrou e já provou que a gente não vai desistir. Não há outro jeito da gente continuar vivo, da gente continuar existindo se não for por meio da luta.

Uma possibilidade de desenvolver o conceito de educação indígena diferenciada, como um mecanismo de conscientização e de luta social está diretamente ligada à elaboração de materiais didáticos, voltados para as demandas locais, produzidos por indígenas, docentes ou não, que representem os anseios de suas respectivas comunidades:

Outra vertente sobre a qual se conta com uma boa experiência acumulada e com resultados extremamente positivos é a da produção de materiais didáticos elaborados em contexto de formação dos professores indígenas para serem utilizados com seus alunos, em sala de aula. Cartilhas, livros em diferentes áreas do conhecimento, coletâneas de mitos e de histórias, dicionários, mapas e atlas, cartazes, jogos estão sendo produzidos a partir de processos de pesquisa, em português e em muitas línguas indígenas, baseados em diferentes concepções pedagógicas (GRUPIONI, 2006, p. 49-50).

Outro ponto a se destacar é a formação docente, que deveria ser aperfeiçoada nos cursos de graduação em História, Pedagogia e Geografia, a fim de formar professores indígenas e docentes não-indígenas, com a finalidade de estabelecer a valorização cultural de povos não celebrados pela historiografia oficial. Pereira sintetiza a articulação entre ONGs e Universidades, em prol desse ideal:

As universidades, como a USP, UFRJ, UNICAMP, entre outras [...], passaram a prestar assessoria às organizações indígenas e demais organizações indigenistas até a promulgação da Constituição de 1988, que estabeleceu a garantia de vários direitos fundamentais dos povos indígenas (PEREIRA, 2010, p. 27-28).

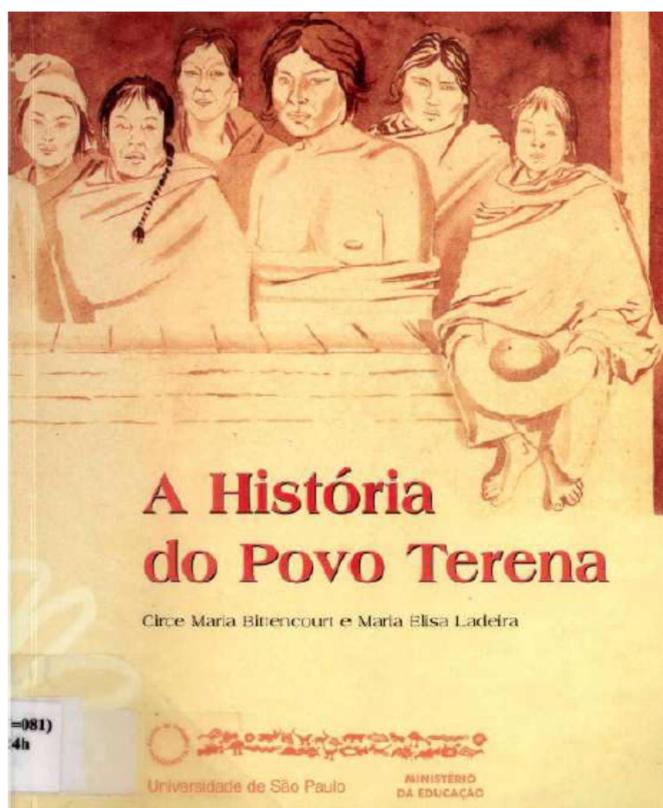
Contudo, há controvérsias sobre a importância das universidades para a manutenção de modos de vida tradicionais. De acordo com Ladeira (2020):

Quando as universidades abriam espaço para esses professores que, com raras e honrosas exceções, mas, muitos estão preocupados com o desempenho acadêmico desse indivíduo e com as pesquisas porque eles [índios] são potencialmente informantes privilegiados, que estes professores da universidade têm para desenvolverem determinadas pesquisas. Não acho isso ruim. Só que o propósito que era a formação desses jovens para estarem retornando, trabalhando e discutindo isso com suas comunidades se perdeu. Hoje você faz pesquisa acadêmica preocupado com a

formação individual deles, naquilo que é de interesse da universidade e deles, tanto que a maioria não volta para as aldeias.

Maria Elisa Ladeira problematiza a questão ao relatar que não é incomum que estudantes indígenas continuem na universidade para realizarem o mestrado e o doutorado, o que nem sempre traz ganhos substanciais para suas respectivas comunidades.

Apesar dessa ponderação, é preciso ter em mente que, a partir da articulação entre universidades e organizações indígenas é possível citar cursos voltados aos professores de diversas comunidades. O livro didático: “A História do Povo Terena”, por exemplo, é fruto de uma dessas iniciativas, isto é, de um curso ministrado para professores indígenas, na USP, tendo parceria do CTI e interesse de uma comissão composta por docentes Terena, do Mato Grosso do Sul, como discutiremos adiante. Trata-se de um livro impresso com financiamento público, pelo Ministério da Educação, a fim de haver sua distribuição em territórios Terena. A seguir, há a representação da capa deste livro e de outros materiais didáticos que serão analisados:



Capa do livro: “A História do Povo Terena”. Essa imagem é a primeira representação dessa etnia, realizada no século XIX, pela Expedição Langsdorff ao Brasil.



Capa do livro: “A Terra dos Terena: manual de educação ambiental para a Terra Indígena de Cachoeirinha”, 1999.

O livro *A Terra dos Terena*, apresenta a tradição do povo Terena de serem grandes agricultores e suas técnicas de cultivo. Este livro é fruto do Curso de Educação Ambiental e Capacitação de Jovens Terena, realizado pelo CTI, Associação Indígena Terena de Cachoeirinha (AITECA) e Associação dos Professores Terena de Miranda (APROTEM), com patrocínio para a impressão proveniente do Ministério da Educação.

CULTURA  
**VIVATIMBIRA**  
NOSSAS CORRIDAS DE TORA

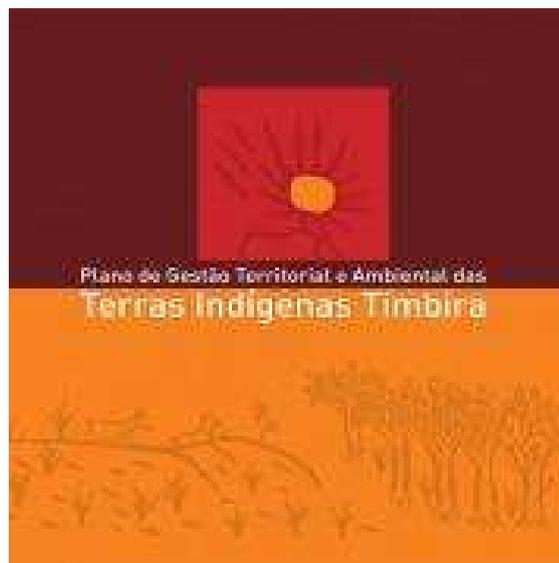


**CTI** Centro de Trabalho Indigenista

O CTI é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1979. Tem como proposta contribuir para que os Povos Indígenas assumam o controle efetivo de seus territórios, esclarecendo-os sobre o papel do Estado na proteção e garantia de seus direitos constitucionais. Atua em Terras Indígenas inseridas nos Biomas Amazônia, Cerrado e Mata Atlântica.

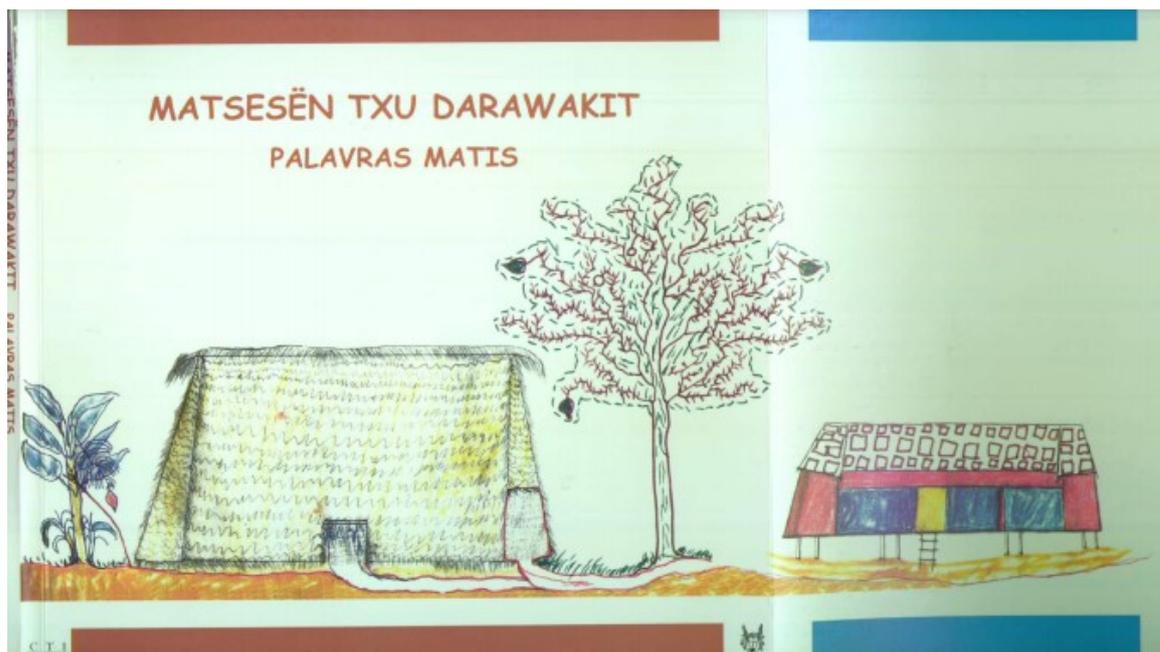
Capa do livro: “Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira”.

*Nossas Corridas de Tora* é um livro, cujo objeto de análise são as corridas de tora. Trata-se de um evento ritualístico ligado ao sucesso das colheitas e ao descanso dos mortos. Esse ritual começa na escolha da tora, dos adornos a serem utilizados e a corrida coletiva. Essa obra patrocinada pelo Ministério da Cultura e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).



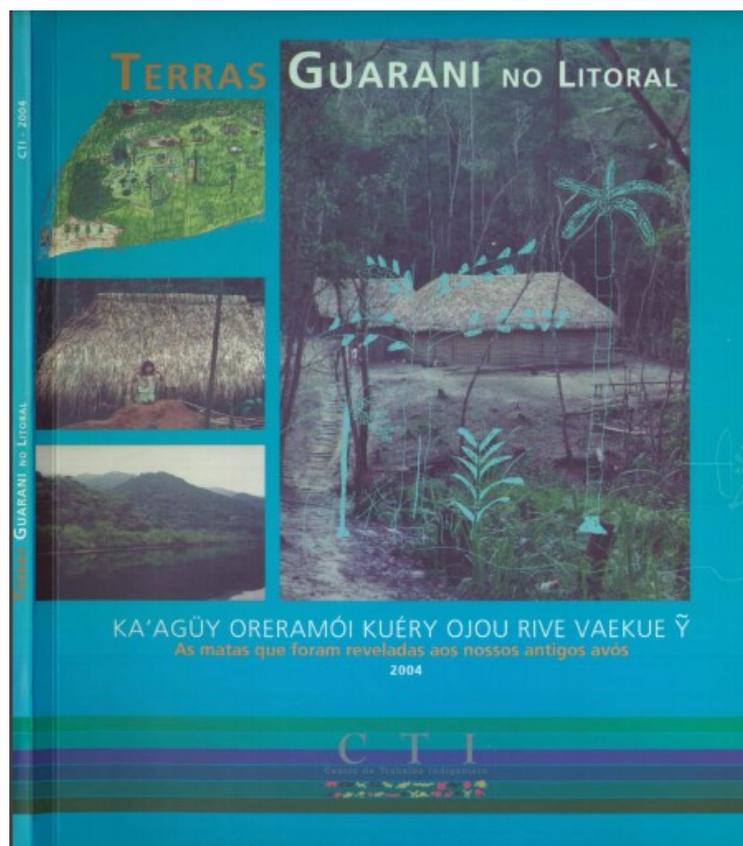
Capa do livro: “Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira”.

O livro *Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira* articula o seu modo de vida à preservação do Cerrado brasileiro, mostrando, explicitamente, que esta publicação é um mecanismo de embate com o não indígena, tendo como foco a preservação ambiental. Produzido pela Associação Wyty-Catê dos Povos Timbira do Maranhão e Tocantins em parceria com o CTI.



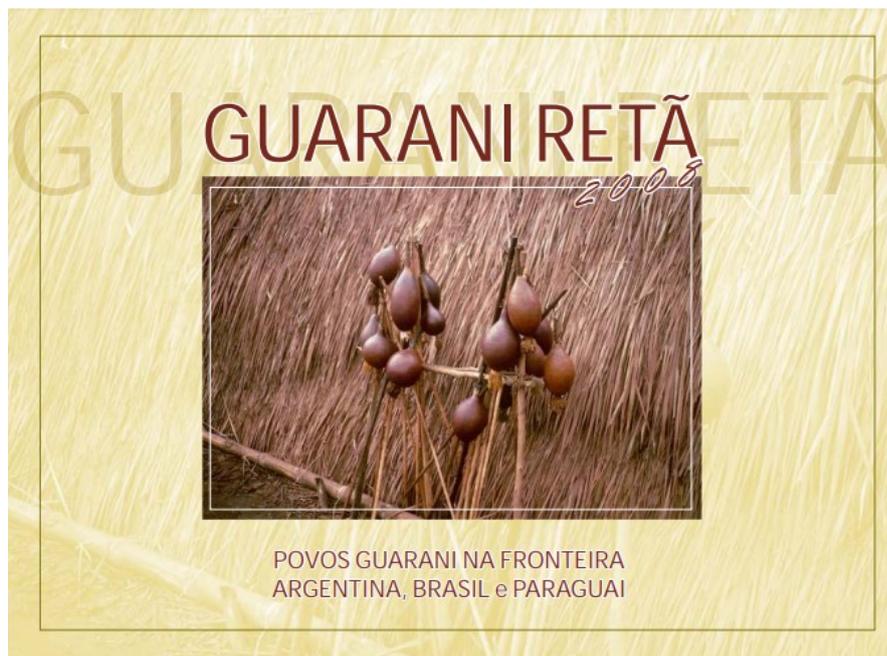
Capa do livro: "Matsesën Txu Darawakit: Palavras Matis".

*Palavras Matis* publicada com recursos do Ministério da Educação. Recebeu apoio institucional da Fundação *Rainforest* da Noruega, da Agência Norueguesa para Cooperação Internacional – *Norad* e da Fundação Moore. Trata-se de um livro ou cartilha bilíngue, isto é, escrito em português e na língua Matis. Fala dos animais e plantas que existem em seu território. Este livro é fruto do Projeto Educação e Referência Cultural, coordenado pela antropóloga Maria Elisa Ladeira (2005).



Capa do livro: “Terras Guarani no litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós”.

Estudo financiado pela *Norwegian Rainforest Foundation*. O livro trata dos Guaranis existentes nas regiões Sul e Sudeste do Brasil, expondo os conflitos fundiários entre eles e os não indígenas. Além disso, associa a presença indígena à preservação ambiental. Há a utilização de imagens produzidas por satélites, a fim de mostrar os zoneamentos de seus respectivos territórios.



Capa do livro: “Guarani Retã 2008: povos Guaranis na fronteira – Argentina, Brasil e Paraguai”.

O livro *Guarani Retã*, apresenta a distribuição geográfica dos povos Guaranis pelos países: Argentina, Brasil e Paraguai, assim como aborda problemas cotidianos existentes em algumas comunidades, como o consumo de álcool, drogas, por conta do contato com o não indígena. Assim como aborda a violência imposta pelos não indígenas nas comunidades Guaranis e a crescente atividade monocultora, de soja ou cana-de-açúcar, que resulta em diminuição dos territórios desses povos originários.

Importante notar que a parceria entre indígenas e ONGs com ideias afins tornou-se imperativa, pois os indígenas passaram a perceber que sua tradição oral, como determinante cultural, também se constituía como um mecanismo de reivindicação e luta, conforme apontou Maria Elisa Ladeira<sup>16</sup> em entrevista, ao falar da contribuição que o CTI forneceu aos professores Terena na década de 1990, frente à escassez de documentos escritos, apresentada por eles.

Atualmente, assim como aconteceu entre as décadas de 1970-80, há movimentos indígenas e de aliados com a finalidade de projetá-los como agentes de sua própria história e um dos pontos a ser destacado para que isso ocorra está

---

<sup>16</sup>Entrevista concedida em 2013, com o intuito de elaborar a monografia de fim de curso, defendida em 2014 na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), tendo como objeto de análise o livro didático: “A História do Povo Terena”.

na formação docente, a partir de cursos e currículos estruturados para este fim, assim como a criação de escolas e de materiais didáticos diferenciados, voltados para as demandas locais desses povos tradicionais. Se no passado a língua portuguesa era usada como mecanismo de doutrinação, hoje, o português é apropriado por indígenas, com o objetivo de estabelecer um embate com o não indígena, tendo como exemplos as comunidades Terena, existentes nos estados de São Paulo, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, conforme veremos no capítulo III. Ademais, por meio dos livros didáticos diferenciados, ganha relevância temas como o Marco Temporal e a importância da educação indígena diferenciada como meio para solidificar a luta coletiva, em prol da manutenção de direitos de povos indígenas em territórios tradicionais.

### **O Marco Temporal: um conceito**

Um aspecto contemporâneo que atesta a importância da educação indígena diferenciada está na discussão do Marco Temporal, para que diversas comunidades étnicas possam compreender como está sendo arquitetada, por meio de nossos representantes legais, a retirada de seus direitos constitucionais, envoltos por meio desta expressão. Este conceito foi proposto a partir de 2014 e continua a ser discutido nos dias atuais, pois é um entrave para as comunidades indígenas, a fim de obter a demarcação territorial, pertencentes à Terra Indígena Raposa Serra do Sol (estado de Roraima), que consiste em atribuir o usufruto dos recursos naturais às comunidades que estavam presentes em determinado território, no momento de promulgação da Constituição Cidadã ou que tenham meios de provar que ofereceram resistência à ocupação não indígena. Entretanto, segundo informado por alguns autores, o Marco Temporal não passa de uma tentativa perpetrada por políticos ligados aos interesses de grandes latifundiários (a chamada: Bancada Ruralista) de impedir o cumprimento do que está garantido, por meio do § 4º, do Artigo 231, da atual Constituição: *“As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis”*. Por intermédio do cumprimento do dispositivo legal já mencionado, é possível dar um passo importante para a transformação do Brasil num país democrático, segundo

ênfatiza Luciano Maia, ao relatar a importância do território para grupos indígenas e quilombolas:

O esforço de um Brasil democrático depende não só do respeito à vontade da maioria, mas do respeito aos direitos das minorias. É isso que qualifica uma democracia. A identidade de quilombolas e a identidade de indígenas são fortemente vinculadas ao espaço territorial. É espaço de resistência, é espaço de permanência contra as expulsões e a destruição (MAIA, 2017).

Para autores como José Afonso da Silva (2018)<sup>17</sup> é inconcebível atribuir o direito à terra, tendo como parâmetro, o ano de 1988, pois, este jurista afirma que a Constituição de 1934 já garantia aos povos indígenas o direito ao território. É preciso lembrar que há comunidades indígenas que se firmaram culturalmente por terem uma tradição nômade, assim como há grupos que foram obrigados a migrar, dada a violência imposta pelo não indígena. Podemos usar como exemplo os sertanistas ou paulistas que, segundo John Monteiro ilustrou em: “Negros da Terra: índios e bandeirantes na origem de São Paulo” foram agentes no processo de desagregação de núcleos indígenas, no período colonial. Também é possível lembrar de que, no período contemporâneo, comunidades indígenas sofrem com a grilagem de terras e a expansão agrícola, realizadas por grandes latifundiários, assim como estão sujeitas à violência imposta por garimpeiros e madeireiros ilegais, além da falta de força da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) em atender às demandas de diversas comunidades étnicas, lembrando que, essa instituição governamental também está com suas ações cerceadas pelo clientelismo político, tendo como um exemplo marcante, a exoneração de Antonio Fernandes Toninho Costa (em 2017), que ocupava o cargo de presidente do órgão indigenista, sendo que, seu afastamento foi decorrente do fato deste não admitir no grupo de membros da FUNAI indivíduos que não tinham o menor comprometimento com a causa indígena.

De acordo com Carlos Frederico Marés de Souza Filho (2018)<sup>18</sup>, a luta dos povos indígenas se encontra na esfera do direito coletivo. Além disso, esse jurista afirma que, quando o sujeito é o coletivo, seus direitos são imprescritíveis,

---

<sup>17</sup>Este expõe seu pensamento no artigo: “Parecer”, contido na obra: “Direitos dos Povos Indígenas em Disputa”.

<sup>18</sup>Argumentação apresentada no artigo: “Marco Temporal e direitos coletivos” contido no livro: “Direitos dos Povos Indígenas em Disputa”.

indivisíveis e intransferíveis. Ao seguir este raciocínio, as diversas etnias indígenas presentes no Brasil deveriam manter-se coesas para exigir do Poder Público modelos educacionais e materiais didáticos que as representem em suas especificidades, como a necessidade de habitar em territórios demarcados, para que exista a manutenção de modos de vidas tradicionais. Por isso que, podemos entender que a educação indígena diferenciada é um mecanismo de conscientização, que permite às várias comunidades que habitam o território nacional compreender sua força como grupo social e coeso, para que continuem a reivindicar do Poder Público direitos que lhes são garantidos constitucionalmente. E uma forma de conscientização para a importância da luta coletiva pode ser apresentada aos alunos indígenas por meio de materiais didáticos, pois estas ferramentas de ensino não são direcionadas, exclusivamente, ao ensino de uma língua ou para a realização de cálculos matemáticos, mas também, para estimular reflexões dentro e fora da sala de aula. É por esta razão que temas candentes como o Marco Temporal podem ser abordados, por professores indígenas em sala de aula, com o auxílio de materiais didáticos. De acordo com Grupioni:

É crescente esse tipo de produção escrita, ilustrada e preparada por professores indígenas, e publicada por órgãos governamentais e entidades da sociedade civil, para uso nas escolas indígenas de todo o país. Entre os materiais já editados encontra-se uma impressionante variedade de temas, assuntos e abordagens (GRUPIONI, 2006, p. 50).

Por meio dos livros didáticos há a possibilidade de trabalhar temas que podem interferir diretamente no modo de vida desses povos originários, permitindo que estes se mobilizem, por intermédio da luta coletiva, para proteger seus territórios e recursos naturais, necessários para sua sobrevivência.

### **Identities indígenas lembradas nos materiais didáticos e por força de lei**

É necessário ter em mente que, na tentativa de se forjar uma identidade nacional, como se tentou fazer no passado, várias identidades, sejam elas constituídas por grupos minoritários ou marginalizados acabaram por ser silenciadas, contudo, a diversidade étnica ou cultural pode ser resgatada por intermédio da memória, lembrando que, há estratégias para trazer essas memórias à tona, sendo que, uma delas é por intermédio dos materiais didáticos, isto é, livros

voltados a uma educação indígena diferenciada, e também, na criação de escolas com essa finalidade. Mesmo após trinta e um anos de promulgação da nossa atual Constituição, essas são iniciativas que ainda precisam ser implementadas com mais vigor, dada a sua importância no processo de autodeterminação de diversos povos indígenas, existentes no Brasil, de acordo com informações de Maria Inês Ladeira, uma das fundadoras do Centro de Trabalho Indigenista (CTI), instituição que estabelece parcerias com diferentes etnias, a fim de produzir materiais didáticos, voltados a uma educação diferenciada:

Enfrentar as contradições e atender aos preceitos legais e as Convenções Internacionais, construindo escolas realmente adequadas aos seus povos e comunidades que atendam seus interesses e especificidades, ainda são uma tarefa não realizada (LADEIRA, 2003, p. 39).

Ademais, Ladeira apresenta outros mecanismos, impostos pelo Estado, que dificultam a consolidação de identidades étnicas indígenas e a execução de práticas eficientes de educação indígena diferenciada:

[...] necessidade de obediência às normas da SEE (Secretaria Estadual de Educação) que impõem normas para a edificação da escola, planejamento, calendário escolar e estrutura pedagógica não diferenciados; rotina diária escolar que não prevê tempo para as outras atividades cotidianas na aldeia; falta de material didático específico (possuem ideias de materiais que falem sobre a aldeia, o ambiente, a região, espécies naturais, as políticas sobre a questão indígena, os direitos dos índios) [...] – (LADEIRA, 2003, p. 38)

Outro ponto a se destacar é a importância de manutenção de um modo de vida, garantido pelo artigo 231, da Constituição de 1988, um aspecto que, nos dias atuais, está cada vez mais difícil, de acordo com Ladeira:

[os Guaranis residentes na cidade de São Paulo] Vivem o grande paradoxo de sofrerem pressões para adotarem os sistemas da sociedade nacional, no que se refere à educação, saúde, trabalho, moradia, ao mesmo tempo que, para terem seus direitos assegurados, devem manter-se étnica e culturalmente diferenciados, vivendo “conforme seus costumes, línguas, crenças e tradições” (LADEIRA, 2003, p. 37).

Os modos de vida tradicionais de diversas comunidades indígenas são definidores culturais, assim como um fator de identidade, imperativo na reivindicação, por parte de diversas comunidades, de direitos sociais, conforme

citação: “[...] considerando-se que o ‘exercício’ de suas práticas tradicionais é pressuposto para o reconhecimento de suas terras” (LADEIRA, 2003, p. 38-39).

Os movimentos indígenas e indigenistas têm sofrido reveses com os últimos governos (de Michel Temer e Jair Bolsonaro), lembrando que, em 2017, houve a Segunda Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI-INCRA<sup>19</sup> (CPI) que, além de ter como relator e presidente membros da chamada: “Bancada Ruralista<sup>20</sup>”, esta CPI não concedeu a voz para os movimentos indígenas e seus aliados se manifestarem. Ademais, esta CPI propôs rever demarcações de terras executadas pela FUNAI, que, na prática, retirariam de diversas comunidades indígenas o direito de habitar em territórios tradicionais.

Em meio a esta realidade adversa, há a necessidade dos indígenas em se organizarem cada vez mais, frente à sociedade não indígena, segundo nos relata Bittencourt, não no sentido de permanecerem isolados, mas sim, buscando se apropriar de parte da cultura dominante, a fim de requerer melhorias sociais:

Nos últimos anos, tem sido desenvolvido pela maioria dos grupos indígenas um movimento pela manutenção de sua identidade social, cultural e étnica. Trata-se, no entanto, de uma forma de resistência diferenciada de outras épocas, verificando-se uma enorme capacidade desses povos em manter sua identidade sem se isolar do contato com os brancos, mas, pelo contrário, buscando formas de aproximação com as quais seja possível incorporar e dominar aspectos da cultura dos dominadores. Para a maior parte dos grupos indígenas que têm procurado a preservação de suas culturas, esta afirmação de identidade tem sido entendida por eles como uma forma de luta política para a manutenção de suas terras e direitos de autodeterminação. O diálogo que pretendem travar com a sociedade nacional não é na condição de vítimas da história dos brancos, mas como agentes de uma ação integradora, de membros da própria sociedade nacional (BITTENCOURT, 1994, p. 105-106).

A manutenção de identidades sociais ou étnicas estão atreladas aos mecanismos de resistência e um deles está justamente na possibilidade de existir a educação diferenciada, segundo consta no Artigo 210, § 2º, da Constituição de 1988: “[...] assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

---

<sup>19</sup>Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

<sup>20</sup>Entre 2014-18, dos 513 deputados atuantes no Congresso Nacional, 200 deles compunham a Bancada Ruralista.

Se pensarmos que, atualmente, tanto os movimentos indígenas quanto os indigenistas se encontram enfraquecidos perante a conjuntura política do presente, tornar-se-ia necessário que estes movimentos utilizem alternativas de resgate e/ou manutenção de identidades étnicas. Desse modo, é preciso o fortalecimento da educação diferenciada, por meio de escolas e livros didáticos que, de fato atendam as demandas das diferentes etnias que habitam o território nacional, segundo nos expõe Ladeira:

Cada vez mais as comunidades indígenas demandam maior autonomia na gestão de suas escolas e ainda “a construção de novas propostas curriculares em substituição àqueles modelos de educação que, ao longo da história, lhes vem sendo impostos, já que tais modelos nunca correspondem aos seus interesses políticos e às pedagogias de sua cultura” (LADEIRA, 2003, p. 38).

A educação serve como mecanismo de reivindicação social, no sentido em que ela pode dar voz a grupos esquecidos socialmente, permitindo o resgate e/ou consolidação de identidades étnicas, seja por meio de instituições de ensino (públicas ou privadas), seja por intermédio da elaboração de obras didáticas voltadas a uma educação indígena diferenciada e bilíngue.

Embora as comunidades indígenas tenham amparo por força da lei, seria essencial, segundo alguns autores, que o Poder Público concedesse mais voz e autonomia para que diversas comunidades possam desenvolver seus próprios sistemas educacionais, garantidos pela Constituição e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), segundo ilustra Ladeira:

[...] a Constituição Federal de 1988 e a nova LDB garantem aos povos indígenas o direito às suas formas particulares de organização escolar, incluindo calendários, formas próprias de avaliação etc. Para se por em prática essas propostas, é preciso, entretanto, que “os sistemas educacionais estaduais e municipais revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos (...), sem o que dificilmente propostas alternativas para o funcionamento das escolas indígenas poderão ser viabilizadas” (LADEIRA, 2003, p. 38).

Em outras palavras, torna-se necessário pensar na educação indígena, diferenciada e bilíngue, segundo as necessidades culturais e/ou sociais de diversas comunidades étnicas. Caso essas especificidades não sejam levadas em consideração, haverá apenas a reprodução de modelos de exclusão e,

consequentemente, a perpetuação de práticas que só servem para enfraquecer os movimentos indígenas e de seus aliados, no período atual.

Ao pensar numa educação indígena diferenciada, pretende-se que seja estruturada livre de uma visão eurocêntrica, não indígena, isto é, pensada a partir de modelos educacionais produzidos por indígenas ou com participação destes, que expressem suas manifestações culturais, necessidades e anseios de diversas comunidades. Para que existam materiais que ecoem as vozes das diferentes comunidades indígenas é preciso ter em mente questões contemporâneas, baseadas em demandas sociais, como ocorrem com as diversas comunidades que habitam o território nacional. Estas reflexões tornam-se imperativas, com o objetivo de combater estereótipos perpetuados nos materiais didáticos tradicionais, que apresentam as etnias indígenas no início da colonização, de forma depreciativa, como seres avessos ao trabalho produtivo ou preguiçosos, conforme nos afirma Bittencourt:

Os discursos nos textos didáticos também têm sido analisados, sobretudo para identificar a manutenção de estereótipos sobre grupos étnicos. No caso das populações indígenas, os educadores e antropólogos têm-se preocupado com a permanência de visões deformadoras e incompletas sobre esses povos. Algumas de suas análises identificam a ausência de estudos sobre a história indígena, situação que dificulta igualmente mudanças na produção didática. As populações indígenas surgem nos livros didáticos nos capítulos iniciais, quando da chegada dos europeus e para justificar a importação de mão de obra escrava africana, embora em alguns mais recentes apareçam alguns dados sobre as condições atuais desses povos. Os índios, mesmo em obras mais críticas, são apresentados em seus aspectos gerais, com análises mais estruturais empenhadas em rebater as teorias raciais que buscavam culpá-los pela herança deixada ao povo brasileiro, a saber, 'a índole avessa ao trabalho produtivo' (BITTENCOURT, 2008b, p. 305).

Segundo está contido na Constituição, os diversos grupos indígenas possuem o status de cidadãos e devem ter seus direitos respeitados, como o de uma educação indígena diferenciada. Assim como os diversos modos de vida desses grupos étnicos devem ser problematizados, seja no meio escolar, seja no ambiente acadêmico, com a finalidade de entender melhor como ocorre o embate com o não indígena. Dessa forma, haveria a possibilidade de combater rótulos como: seres avessos ao trabalho ou não-indígenas, pelo simples fato de usarem roupas ocidentais ou equipamentos eletrônicos. Por estas razões, este tema de estudo é

novamente justificado. Ademais, tanto no ambiente escolar como no acadêmico devem ser discutidos os motivos escusos que se inserem na ideia de aculturação, como a tentativa de usurpação de terras pertencentes aos povos tradicionais.

Com intuito de combater os estigmas deixados pela valorização de uma educação europeizada, em detrimento da transmissão oral de culturas étnicas, como aconteceu com as de diversos grupos indígenas que habitam neste país, a problematização da educação indígena e diferenciada visa apresentar o respeito às diferenças culturais e étnicas no seio da sociedade não indígena, conforme determinado na Constituição de 1988, para que, de fato, as diversas comunidades que estão presentes em território brasileiro não sejam apenas observadas como vítimas das circunstâncias, mas, como agentes históricos e, como tais, inseridos na historiografia do Brasil.

Conforme foi visto no decorrer deste capítulo, desde o período colonial, monarquia e até o período republicano, houve iniciativas de assimilações de diversas comunidades indígenas, sem levar em conta suas demandas e manifestações culturais, seja por meio de ações de ordens religiosas, seja por intermédio de agentes do próprio Estado. A partir das décadas de 1970-80 houve um movimento de autodeterminação por parte dessas comunidades étnicas, que passaram a observar na educação diferenciada um mecanismo de embate com o não indígena. Trata-se de um modelo educacional que deve ser estimulado por meio da elaboração de materiais didáticos que apresentem diversas comunidades, não como vítimas da sociedade não indígena, mas, como agentes históricos. Uma das formas de valorização dos saberes de diversas comunidades perpassa a tradição oral, que, por sua vez, nos é transmitida pela linguagem escrita nos livros didáticos, conforme Ladeira (2013):

Eu acho que eles [Terena] não tinham essa concepção para eles, ou ao contrário, que a gente procurou demonstrar para eles é que, os relatos orais eram um documento, tinha um valor de documento e isso a Circe enfatizava muito, porque no começo eles tinham uma certa resistência, por que eles diziam: 'Bom, a gente não tem nada'. Eles não tinham nada escrito. Então toda coisa ela dizia: 'Não, os relatos orais são uma fonte sim de documentação para que a gente possa constituir'. Então, vamos fazer pesquisa com os mais velhos, vão lembrar de histórias que vocês escutaram, vamos fazer reflexão e vamos disponibilizar dentro do material, as fontes escritas,

históricas, escritas nossas, do Taunay, [...], ao Rondon [...]. (In: MONTEIRO, 2014, p. 29)

Ademais, os livros didáticos podem estimular a união das etnias, representadas neste material de ensino-aprendizagem no processo de reivindicação de direitos sociais, perante o Poder Público, pois, de acordo com o que já foi dito anteriormente, as lutas dos movimentos indígenas estão inseridas na esfera do direito coletivo, um aspecto que deve estar explicitado nos materiais didáticos, conforme nos é evidenciado pela citação:

[...] é importante que o livro não seja utilizado apenas por professores e alunos mais adiantados, mas que cada vez mais pessoas das comunidades, através das lideranças e associações, acompanhem as atividades. Essa união é a garantia para que o controle do território e a utilização de seus recursos naturais estejam nas mãos dos próprios Terena (A Terra dos Terena, 1999, p. 8).

É importante pensarmos na composição das obras didáticas voltadas ao ensino de história e geografia, lembrando que, por meio do resgate de mitos, tradições, textos da atual Constituição e o ato de lembrar problemas cotidianos, vivenciados pela comunidade, ligados à questão fundiária, há a possibilidade de criar ou reforçar identidades coletivas. É por meio da esfera do direito coletivo em que várias comunidades podem se apoiar, a fim de impedir a usurpação de suas terras, estimulada no âmbito governamental, por meio do conceito de Marco Temporal. Além disso, é preciso ressaltar que tais materiais didáticos podem ter a função comprobatória estratégica, isto é, atestam a existência de determinada comunidade indígena em determinado território, antes mesmo da criação do conceito de Marco Temporal, como ocorre no livro: “A História do Povo Terena” em que o grande destaque é a participação dessa comunidade na Guerra do Paraguai, ao lado das tropas brasileiras, um fato que atesta a presença Terena na região do Mato Grosso desde pelo menos o século XIX. Outro exemplo a ser citado está diretamente relacionado aos povos Timbira, que habitam a região norte do Brasil e que, desde o século XIX, surgem representados no material didático, no embate com o não indígena: “*Alguns destes povos, como os Krahô e os Apinajé, atravessaram o rio Tocantins no início do século XIX, acossados por criadores de gado [...]*” - (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 15).

Nos dias atuais, não é possível desvincular a ideia de educação indígena diferenciada da luta pela terra, como atesta a afirmação de Gersem Baniwa:

No âmbito das organizações e dos povos indígenas, a luta por uma educação escolar indígena diferenciada representava a possibilidade de retomada do controle sobre a vida de suas comunidades, que a escola e a igreja lhes haviam roubado, e aos professores, a oportunidade de conquistarem espaço social e político na luta maior de suas comunidades e de seus povos. Atualmente, os professores indígenas formam um importante segmento de luta por direitos, como acontece com a Organização dos Professores Indígenas de Roraima (OPIR), que tem sido um braço forte do movimento indígena local na luta pela terra (BANIWA, 2006, p. 158).

Ou seja, por meio da educação indígena diferenciada diversas comunidades podem obter mais subsídios para realizar embates políticos com o não indígena, tendo como foco a luta pela terra. Ao pensarmos neste contexto, os livros didáticos adquirem também uma função política, a medida em que estas obras fomentam uma conscientização coletiva, com o objetivo de estimular reivindicações sociais contra a tutela do Estado ou de instituições religiosas.

## CAP. II: O CTI, SUA CONSTITUIÇÃO E FRENTES DE ATUAÇÃO

“Uma coisa que une muito a gente hoje é essa questão, a luta pela garantia do território. Você ter o território tem como exercer ali a sua cidadania plena, porque ali você exerce sua cultura, você exerce seus costumes, a tua relação espiritual. Então, é por isso que a gente tem essa luta em comum pelo território, e é uma coisa que une todo mundo porque o território pra nós é a nossa vida, é o nosso sagrado” (Sônia Guajajara<sup>21</sup>, 2018).

A epígrafe mencionada acima é parte de uma entrevista concedida pela liderança indígena Sônia Guajajara, que expôs de forma sucinta a importância do território para as comunidades indígenas, seja para a manifestação de suas respectivas culturas, seja para realizar seus rituais de valor espiritual. Esta valorização do território é destacada neste capítulo, pois é uma das grandes demandas dos movimentos indígenas e trata-se de uma das frentes de atuação do Centro de Trabalho Indigenista (CTI).

O objetivo deste capítulo é apresentar o Centro de Trabalho Indigenista e seu contexto histórico de formação, como desdobramento de um movimento existente na sociedade civil, de contestação à opressão realizada pelo regime militar brasileiro e, mais especificamente, contra o Termo de Emancipação (1974), criado no governo de Ernesto Geisel (1974-79), previsto no Estatuto do Índio (1973) e que tirava do indígena o direito de existir como tal. Desse modo, esse documento conferia ao índio o *status* de cidadão, contudo, esse mesmo documento anulava, juridicamente, sua condição de indígena, conforme aponta Marcos Terena: “[...] *emancipação esta que nada lhe acrescenta de útil ou benéfico, mas lhe tira o direito de existir como índio e como tal de lutar pela justiça para com os seus*” (TERENA, 1981, p. 39). O CTI surgiu num contexto em que a FUNAI cerceava iniciativas de autodeterminação dos povos indígenas, conforme afirma a referida liderança, podemos notar o quanto essa política de assimilação era prejudicial aos povos indígenas, tanto que a FUNAI passa a ser enxergada como um órgão que impede a autonomia destes povos:

Um detalhe importante para aqueles que conseguem viver em estado de alto grau de aculturação, é o fato de muitos desses se verem obrigados a esconderem sua identidade de indígena por temerem uma represália do órgão tutor [FUNAI] com a proposta de ‘emancipação’, ou temendo uma intervenção do mesmo órgão para

---

<sup>21</sup>Entrevista publicada em 25 abr. 2018. Disponível em: <<https://apublica.org/2018/04/35-anos-depois-do-deputado-juruna-indigenas-continuam-sem-representacao-politica-no-pais/>> (acesso: 14 jan. 2021)

bloquear o desenvolvimento profissional que adquiriu por seus próprios meios e esforços (TERENA, 1981, p. 39).

Também Azanha e Valadão apresentam os problemas acarretados com a política de emancipação, criada no governo de Ernesto Geisel e contestada a tal ponto que originou na sociedade brasileira vários movimentos de contestação, um deles deu origem ao Centro de Trabalho Indigenista:

O mesmo governo Geisel [...] viria, ao final do seu mandato, propor uma espécie de “Lei de Emancipação dos Índios”, visando acelerar o processo de “integração à comunhão nacional” dos povos indígenas. [...] Trata-se de um projeto cujo objetivo era retirar seus poucos direitos reconhecidos.

Essa proposta desencadeou um tal movimento contrário na opinião pública nacional que o governo seguinte, do general Figueiredo, foi obrigado a arquivá-la. [...] das lutas contra a emancipação nasceram as entidades de apoio aos índios nas principais capitais do Brasil: As Comissões Pró-Índio (CPIs) e as Associações Nacionais de Apoio aos Índios (ANAIs). Formadas por cientistas sociais e profissionais liberais, tais entidades se propuseram a trabalhar para denunciar à opinião pública brasileira as tramas anti-indígenas do governo. Outras entidades nasceram por essa época com o objetivo de realizar um indigenismo alternativo, não oficial (como o Centro de Trabalho Indigenista – CTI-SP, o Projeto Kaiwá-Nhandéva – PKN-MS, a Operação Anchieta – OPAN, ligada à Igreja Católica e a Comissão pela Criação do Parque Yanomámi – CCPY-SP), entre outras (AZANHA; VALADÃO, 1997, p. 57-58).

Isto é, o CTI nasceu num contexto político, marcado pelo desgaste da ditadura militar brasileira, ao mesmo tempo em que era iniciado no país um processo de redemocratização, permitindo que vozes silenciadas ou ignoradas fossem ouvidas com mais atenção.

### **A formação do CTI e sua luta contra a política de assimilação**

O processo de autodeterminação de povos indígenas, com o objetivo de afirmar a identidade étnica e de requerer do Poder Público o cumprimento de dispositivos legais que lhe favorecem não surgiu ao acaso, mas sim, com a finalidade de impedir a execução de políticas assimilacionistas, que colocavam o indígena num grau de subalternidade, conforme ilustra a obra: *Senhores Destas Terras - Os povos indígenas no Brasil: da colônia aos nossos dias*, de Gilberto Azanha e Virginia Marcos Valadão, pelo fato desta obra contextualizar a política

indigenista perpetrada no período militar, com a criação da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), em 1967, em substituição ao extinto Serviço de Proteção ao Índio (SPI), estabelecendo, com o respaldo do Estatuto do Índio e da Constituição de 1969, outorgada pelos militares, uma política de assimilação, colocando o indígena num grau de tutela perante o governo brasileiro. Azanha e Valadão também expõem nessa obra o fato das terras indígenas passarem a pertencer ao Estado nacional no período militar, tendo seus antigos usuários apenas o direito de usufruto, conforme indicado a seguir:

A Constituição imposta ao Brasil pelos militares em 1969, por outro lado, introduziu modificações importantes na legislação sobre os índios até então vigente. A principal delas foi estabelecer que as terras indígenas passavam a ser de usufruto.

Em 1973 o Congresso Nacional aprovou a Lei 6.001, o chamado Estatuto do Índio, que regulamentava os tópicos da Constituição relativo aos índios. Essa lei determinava a condição social e política do índio perante a Nação brasileira e estipulava medidas de assistência e promoção aos índios, sobretudo como indivíduos. E fixava em lei as condições de tutela sobre os índios (AZANHA; VALADÃO, 1997, p. 55).

Assim como os movimentos de lutas de comunidades indígenas por autodeterminação, o CTI é uma instituição, fruto de um processo histórico, marcado por conflitos entre anseios de povos indígenas e aliados, que iam de encontro às políticas assimilacionistas do Estado brasileiro. Esta instituição nasceu como: “[...] *uma sociedade civil, sem fins lucrativos*”, segundo consta no art. 1º de seu Estatuto<sup>22</sup> e será analisada neste capítulo, com a finalidade de mostrar sua constituição, suas transformações ou permanências em suas práticas, em prol dos povos indígenas que solicitam seu auxílio.

Esta Organização Não Governamental (ONG) nasceu no fim da década de 1970, momento de relativo enfraquecimento do regime militar brasileiro, período da chamada abertura política, em que ocorreu o início de uma série de movimentos por parte de diferentes etnias, tendo em vista seu processo de autodeterminação, assim como surgiram no mesmo período, instituições indigenistas com objetivos afins, para proporcionar assessorias no âmbito jurídico, tendo em vista a luta pela terra. Essa assessoria também ocorre no âmbito educacional, por meio da elaboração de cursos de formação, voltados aos docentes indígenas, assim como a elaboração de

---

<sup>22</sup>Disponível em: <<https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/estatuto/>> (acesso: 20 nov. 2019).

materiais didáticos, de acordo com as demandas locais, existindo também, a reivindicação do manejo sustentável dos recursos naturais. Desse modo, entra em cena o Centro de Trabalho Indigenista, com intuito de realizar trabalhos colaborativos, com diversas etnias existentes em território nacional. O CTI foi criado em 1979, tendo como fundadores, os antropólogos: Gilberto Azanha, Maria Inês Ladeira, Maria Elisa Ladeira, dentre outros. Tratou-se de um momento em que o Estado permitiu a existência de ONGs voltadas aos interesses dos índios, dada à distensão, ou melhor, ao enfraquecimento do regime militar brasileiro e ao anseio dos movimentos sociais por maior participação no cenário político. Todavia, devemos ter em mente que, esta permissão não ocorreu por força de lei, mas, por conta dos anseios dos movimentos sociais por maior participação na sociedade brasileira, lembrando que as primeiras ONGs datam da década de 1950:

A expressão Organização Não-Governamental (ONG) apareceu pela primeira vez em 1950, sendo usada pela ONU para designar as instituições da sociedade civil que não estivessem vinculadas a um governo. Hoje, elas são definidas como entidades privadas sem fins lucrativos e com uma finalidade pública. Em geral, estão vinculadas a causas como direitos humanos, meio ambiente, saúde, educação popular, etc. É importante salientar que o termo ONG não está definido na legislação brasileira, assim, toda ONG existe ou sob a forma de uma associação ou sob a forma de uma fundação<sup>23</sup>.

O Centro de Trabalho Indigenista, ao ser criado, se propôs a agir de forma colaborativa e não para exercer uma tutela, como foi estimulado pelo Estado brasileiro, por meio da Constituição de 1969 e do Estatuto do Índio, de 1973. Assim como esta instituição contribuiu na elaboração de currículos voltados à educação indígena, diferenciada e bilíngue, dentre outras atividades. Segundo informação que consta no art. 4º de seu Estatuto, o CTI existe para cumprir a seguinte função: *“A associação tem como finalidade desenvolver trabalhos de ação indigenista, visando a autodeterminação e o bem estar das populações indígenas que se encontram em território nacional”*<sup>24</sup>. Isto é, as atividades desenvolvidas pelo CTI visam contribuir para que os índios tenham plena consciência de seus direitos perante o universo não indígena. Aspecto que recai na formação de uma identidade (que não será foco deste estudo), consolidada no movimento indígena por autodeterminação,

---

<sup>23</sup>Fonte: <<https://observatorio3setor.org.br/legislacao/>> (acesso: 17 fev. 2021)

<sup>24</sup>O Estatuto do CTI está disponível em: <<https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/estatuto/>> (acesso: 04 jan. 2019)

implicando, dentre outras reivindicações, o direito à terra e igualdade de condições para se desenvolver.

Neste contexto de autodeterminação de povos indígenas, o CTI contribuiu, por exemplo, na formação da Associação Indígena Terena de Cachoeirinha, conforme lembrou Ladeira (2013), em entrevista, que atuaram “diretamente com a questão da criação da Associação Indígena terena de Cachoeirinha, que é a AITECA, associação indígena que ajudamos a criar. Uma das primeiras organizações indígenas existentes entre os Terena e mesmo no país”.

Essa associação se desenvolveu, tornando-se um espaço de sociabilidade, de acordo com Ladeira (2013):

Nós temos muita coisa de Terena, porque nós fundamos, dentro da AITECA, a gente tinha um espaço, que era o Centro Cultural, que não tinha o nome de Centro Cultural. Era um espaço da AITECA para os jovens, onde a gente formou uma biblioteca, formou uma videoteca, com todas as imagens de Terena, fotos, tudo que foi produzido de Terena, tudo isso era um lugar onde os jovens poderiam ir pra sentar, ler, escutar, ver filme, jogos também, para criar um contraponto à atuação da Igreja, das igrejas. Um espaço de sociabilidade.

Na década de 1990, momento em que o controle das salas de aula deixa de estar sob o controle da FUNAI, sendo transferido para as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, houve um impasse entre a nova gestão e comunidades Terena, pois os professores dessa etnia estavam proibidos de lecionar na língua materna por determinação da administração municipal. Por conta disso, o CTI, em apoio às comunidades locais, ajudou a fundar a Associação dos Professores Terena de Miranda (APROTEM):

Então, é um pouco esse contexto, a prefeitura começa a ter uma política de interferência mais direta dentro da sala de aula. A gente começa a criar todo um movimento político com os professores que vai dar origem à APROTEM, que é a Associação dos Professores Terena de Miranda (LADEIRA, 2013).

A parceria entre indígenas e ONGs com princípios afins se tornou imperativo em nossos dias, pois desse modo, começa-se a ver a tradição oral, como determinante cultural e, também como um mecanismo de reivindicação, conforme aponta Ladeira em entrevista (2013), ao falar da contribuição que o CTI forneceu aos professores Terena, na década de 1990, com o objetivo de estruturar o próprio

currículo de História, nas escolas indígenas e pela escassez de documentos escritos no interior desse grupo étnico. Essa ideia também é reforçada por meio de sua produção acadêmica:

A língua indígena continua sendo um sistema de conhecimento e categorização cultural do mundo, em que a transmissão de conhecimentos, isto é, a relação única do indivíduo com seu mundo cultural, só são possíveis através da língua do grupo e da sua forma oral de transmissão (S/D, p. 118)<sup>25</sup>.

Os membros do CTI, antes mesmo de possuírem um registro jurídico e uma logomarca conhecida já realizavam, entre 1973-79<sup>26</sup>, atividades de campo, contatando comunidades tradicionais, conforme afirma Ladeira (2020). Esta instituição nasceu como fruto de um processo histórico, a fim de exercer um movimento de contestação em pleno regime militar, voltando seu olhar para atender as demandas dos diversos povos indígenas que o procuraram naquele período, e também, estabelecendo parcerias que ocorrem até a atualidade.

Assim como a sua criação não se deu de modo fortuito, no decorrer de sua existência essa instituição foi se renovando, com o objetivo de continuar atuando na sociedade civil. Dentre suas mudanças de atuação, podemos notar as ações realizadas em colaboração com a FUNAI, um ponto que não era considerado em seu momento de fundação. Todavia, essas parcerias nem sempre ocorrem de forma harmônica, como noticiou a revista Carta Capital (2015) sobre o conflito de ideias entre os sertanistas<sup>27</sup> e indigenistas do órgão governamental, fazendo críticas ao CTI, alegando que os dirigentes dessa ONG estavam atuando de forma abusiva nos projetos realizados em conjunto com o governo brasileiro. Já o CTI se defendeu, alegando que suas parcerias eram realizadas de forma transparente e que havia critérios para a utilização de verba governamental, por meio do Fundo Amazônia<sup>28</sup>.

---

<sup>25</sup>LADEIRA, Maria Elisa. *O significado da oralidade em uma sociedade multicultural*. Publif Soluções Editoriais. S/D. p. 118.

<sup>26</sup>O recorte temporal que vai de 1973-79 marca um momento em que houve lutas para a redemocratização do país, por parte de diversos segmentos da sociedade civil, dentre eles, os movimentos indígenas e de indigenistas.

<sup>27</sup>Omissão da FUNAI pode ter levado a conflito violento no Vale do Javari. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/omissao-da-funai-pode-ter-levado-a-conflito-violento-no-vale-do-javari-6376.html>> (acesso: 22 mai. 2017)

<sup>28</sup>Outro lado: Centro de Trabalho Indigenista. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/outro-lado-centro-de-trabalho-indigenista-4172.html>> (acesso: 22 mai. 2017)

Atualmente, há um novo Estatuto para reger o Centro de Trabalho Indigenista e a estrutura organizacional do CTI passou a ser composta por um Conselho Estratégico, formado por: Presidente, Fundadores, Coordenadores de Programa e Secretário Executivo, sendo que, este Secretário é responsável por realizar a articulação das atividades entre Coordenação e Conselho. Com o passar do tempo, a instituição passou por mudanças, sendo possível notar, por exemplo, que em relação à FUNAI foi alterada a de que caberia “*combater a política colonialista*” do órgão. Ou seja, tratava-se de se posicionar contra políticas públicas de princípios colonialistas que contrariavam os interesses das diversas comunidades étnicas e os tomavam por objeto em projetos integracionistas do Estado, desconsiderando seus interesses e sua autonomia. Conforme verificamos em consulta feita ao site do CTI em 2013:

Atuamos por meio de projetos elaborados a partir de demandas locais identificadas em conjunto com os índios, repassando-lhes assessoria técnica e informações. Mais do que beneficiários, os índios são coautores e co-executores dos projetos. Nossa proposta de trabalho é viabilizar a conquista ou a manutenção da autonomia econômica e política dos povos indígenas a partir de seus próprios parâmetros socioculturais de modo a reduzir sua dependência em relação ao Estado e a Igreja. [...] Isto significava fazer frente aos projetos integracionistas propagados pelo Governo Militar e impostos nas Terras Indígenas (TIs) segundo a lógica da expansão capitalista, que implicavam em arrendamento de terras, agropecuária extensiva, extrativismo, enfim, ações que degradavam as florestas em nome do “desenvolvimento”.

Combater a **política colonialista**<sup>29</sup> da FUNAI [Fundação Nacional do Índio] se tornou dever moral e um objetivo político – ao par ou acima do compromisso acadêmico. Envolver-se na prática com o futuro dos povos indígenas é diferente de vê-los apenas como objeto de estudo<sup>30</sup>.

Parece-nos que as críticas se dirigiam não exatamente à FUNAI, como poderia aventar os olhares politicamente conservadores, mas ao que foi denominado de “políticas colonialistas”, as quais esse órgão eventualmente abraçou. Tanto que, no endereço virtual do Centro de Trabalho Indigenista nos é apresentado a primeira parceria entre CTI-FUNAI datada da década de 1990:

Em 1994 se dá a primeira parceria CTI-FUNAI para a proteção de índios isolados, com financiamento da empresa de energia FURNAS,

---

<sup>29</sup>Grifo nosso.

<sup>30</sup>Fonte: <[http://www.trabalhoindigenista.org.br/pagina.php?p=quem\\_somos.php](http://www.trabalhoindigenista.org.br/pagina.php?p=quem_somos.php)> (acesso: 23 ago. 2013)

no contexto da construção de hidrelétrica na região da Serra da Mesa (GO), atingindo o território do povo Ava Canoeiro<sup>31</sup>.

Além disso, ainda em 2015, o CTI se posicionou como uma instituição que estabeleceu parcerias em diferentes momentos com a FUNAI, ao apresentar sua relação com o órgão federal, por intermédio da revista Carta Capital:

O CTI<sup>32</sup> tem um longo histórico de cooperação técnica com a Fundação Nacional do Índio (Funai), sem o repasse de recursos financeiros, e perpassado por diferentes gestões do órgão, tendo, dentre outros objetivos, o fortalecimento da política de proteção aos povos isolados e de recente contato. Tais acordos de cooperação sempre foram formalizados por meio de instrumentos legais publicados em Diário Oficial da União nos anos 2000, 2004, 2009 e 2014, obedecendo aos devidos trâmites legais para sua assinatura pelos Presidentes do órgão indigenista.

O início da cooperação técnica foi solicitada pelo chefe do então Departamento de Índios Isolados (DEII) da Funai, tendo em vista do histórico de atuação do CTI e com as fontes de financiamento identificadas à época pelo próprio departamento da Funai. Já as cooperações mais recentes se deram por meio de editais públicos (USAID<sup>33</sup> e Fundo Amazônia), com propostas de projetos construídas conjuntamente entre o CTI e a Coordenação Geral de Índios Isolados e de Recente Contato da Funai.

Ademais, a Fundação Nacional do Índio<sup>34</sup> também se pronunciou positivamente sobre sua parceria junto ao CTI:

Sobre as supostas denúncias de parceria da Funai com o Centro de Trabalho Indigenista (CTI), queremos reafirmar que esta entidade tem décadas de contribuições à defesa dos povos indígenas no Brasil. A tentativa de criminalização das contribuições de entidades da sociedade civil para a defesa dos povos indígenas tem sido recorrente e sempre marcada por informações distorcidas e superficiais. Ainda, que a parceria firmada com o CTI ocorreu dentro de Acordo de Cooperação Técnica, seguindo todos os trâmites normativos vigentes e está sujeita ao acompanhamento dos órgãos de controle competentes.

Essa parceria também é evidenciada pelo Projeto Proteção Etnoambiental de Povos Isolados e de Recente Contato na Amazônia Brasileira, expressa no mapa,

---

<sup>31</sup>Fonte: <[https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/programas/povos\\_indigenas\\_isolados/](https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/programas/povos_indigenas_isolados/)> (acesso: 01 mar. 2021)

<sup>32</sup>Outro lado: Centro de Trabalho Indigenista. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/outro-lado-centro-de-trabalho-indigenista-4172.html>> (acesso: 22 mai. 2017)

<sup>33</sup>Agência Americana para Desenvolvimento Internacional.

<sup>34</sup>FUNAI. Resposta à Carta Capital. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/3553-resposta-a-carta-capital?start=2>> (acesso: 27 jan. 2021)

que pode ser acessado por meio do link abaixo<sup>35</sup>, cuja elaboração foi do CTI, em parceria com a FUNAI, no ano 2000, ao utilizar recursos do Fundo Amazônia. Esta produção cartográfica delinea as áreas de atuação do CTI e FUNAI junto aos índios em estado de isolamento, assim como nas comunidades do entorno, lembrando que, para o CTI, índio isolado<sup>36</sup> significa:

[...] entendemos que a categoria jurídica “índio isolado” refere-se ao isolamento de coletivos indígenas assim identificados em relação ao Estado e à sociedade não indígena majoritária, como expressão da recusa destes coletivos em estabelecer determinadas relações.

Ademais, é por meio do exemplo de atuação junto aos povos isolados que é possível notar que a Fundação Nacional do Índio não possuía recursos humanos e financeiros para atuar sozinha em vastas áreas, sendo necessárias parcerias com instituições da sociedade civil, sendo uma delas o CTI:

A FUNAI, com sua sólida e antiga tradição em trabalhar com índios isolados, por meio da CGIIRC (Coordenação Geral de Índios Isolados e de Contato Recente) é amplamente reconhecida por suas equipes de campo competentes e dedicadas. Além disso, a CGIIRC detém o poder legal de interditar novas áreas onde índios isolados foram detectados ou estão sob ameaças. No entanto, a CGIIRC não congrega recursos humanos e financeiros suficientes para manter vigilância sobre áreas indígenas extensivas. Seu parceiro não governamental, o CTI aporta uma profunda experiência de trabalho com índios isolados e sua expertise em obter e administrar fundos de diversos doadores internacionais<sup>37</sup>.

De acordo com informações fornecidas pela página virtual do Fundo Amazônia, podemos notar que houve uma nova parceria entre CTI-FUNAI, que durou entre 2014-2020, período de execução de um Projeto a favor das comunidades indígenas que habitam o território conhecido por Amazônia Legal, isto é, a porção da floresta amazônica existente em território brasileiro, de modo que foram beneficiados povos isolados ou de recente contato (Korubo, Suruwahá, Awá-Guajá, Zo'é, Yanomami, Parakanã, Asurini, Araweté, Arara, Amondawa, Uru-Eu-

---

<sup>35</sup>Este mapa é destacado aqui por apresentar na cor esverdeada parte das Terras Indígenas (TIs), inseridas no Projeto Proteção Etnoambiental de Povos Isolados e de Recente Contato na Amazônia Brasileira, ou seja, são destacados os estados pertencentes à região norte, do Mato Grosso, Maranhão e Tocantins, ao todo, eram nove estados em que atuavam. Fonte: <<https://boletimisolados.trabalhoindigenista.org.br/2015/12/09/editorial/>> (acesso: 18 fev. 2021)

<sup>36</sup>Fonte: <<https://boletimisolados.trabalhoindigenista.org.br/2015/12/09/editorial/>> (acesso: 18 fev. 2021)

<sup>37</sup>Fonte: <[https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/programas/povos\\_indigenas\\_isolados/](https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/programas/povos_indigenas_isolados/)> (acesso: 01 mar. 2021)

Wau-Wau, Canoê, Akuntsu) e comunidades indígenas que habitam as regiões do entorno (Kanamari, Marubo, Matis, Mayoruna, Kaxinawá, Ashaninka, Kulina, Jamamadi, Jarawara, Kanamanti, Banawá, Guajajara, Wai-Wai, Hixkariana, Tiriyo)<sup>38</sup>.

Nesse sentido, a própria legislação que existe no site institucional do CTI<sup>39</sup> afirma as determinações governamentais, voltadas aos índios isolados baseadas na seguinte legislação:

Com o processo de redemocratização pós-ditadura – e antes mesmo da promulgação da Constituição, em outubro de 1988, que em seu **capítulo<sup>40</sup> Nº 231** enterra “a integração dos índios à comunhão nacional” como meta e objetivo da política indigenista oficial –, reconheceu-se que os contatos conduzidos pelo Estado ao longo da história foram majoritariamente negativos para estes povos. A partir daí, a Funai resolveu finalmente estabelecer os objetivos do Estado brasileiro em relação aos “índios isolados”.

Por meio da Portaria nº 1.900/87, que estabelece as diretrizes para a atuação da então Coordenadoria de Índios Isolados da Funai, e da Portaria Nº 1.901/87, que estabelece o Sistema de Proteção ao Índio Isolado e seus subsistemas de localização, vigilância e contato, ficou instituído que o contato só poderia ser feito por iniciativa do próprio grupo “isolado” ou quando estes estivessem em situação de risco iminente.

Estabeleceu-se, assim, uma nova política, do “não-contato” e do respeito à autodeterminação desses povos, norteadas pela Constituição Federal de 1988, pela **Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT)**, da qual o Brasil é signatário, e pelo **Estatuto da Funai, aprovado pelo Decreto nº 7.778 de 2012**.

Diante da “opção pelo isolamento”, e tendo em vista a alta vulnerabilidade desses grupos a doenças e as frequentes ameaças à integridade de seus territórios, passa a cumprir à Funai a **garantia do pleno exercício de sua liberdade e das suas atividades tradicionais, sem a necessária obrigatoriedade de contatá-los**, disciplinando e restringindo o ingresso e trânsito de terceiros nos territórios por eles habitados.

Até a primeira metade da década de 2020, o CTI tinha a permissão de atuar em regiões em que existiam comunidades étnicas isoladas, como ocorreu no Vale do Javari (AM), porém, por conta de medidas adotadas pelo atual governo, seu acesso, assim como de outras instituições indigenistas passou a ser proibido.

---

<sup>38</sup>Fonte: <<http://www.fundoamazonia.gov.br/pt/projeto/Protecao-etnoambiental-de-povos-indigenas-isolados-e-de-recente-contato-na-Amazonia/>> (acesso: 01 mar. 2021)

<sup>39</sup>Fonte: <<https://boletimisolados.trabalhoindigenista.org.br/2015/12/09/editorial/>> (acesso: 01 mar. 2021)

<sup>40</sup>Grifos do Original.

Se por um lado houve parcerias profícuas entre CTI e FUNAI, não podemos deixar de notar que, mais recentemente, a adoção de ações mais reacionárias, realizadas pelo órgão indigenista federal, como, por exemplo, a Resolução nº 4/2021 que redefine novos critérios para determinar quem é indígena ou não, conforme destacado em página virtual, pertencente ao Jornal do Oeste<sup>41</sup>:

A decisão de publicar uma nova resolução com o objetivo de estabelecer novos critérios para a “autodeclaração indígena” tem gerado reação entre instituições e organizações que atuam na proteção dos povos originários. O Ministério Público Federal vê ilegalidade na medida.

Em sua resolução, a Funai afirma que os novos critérios passam a incluir: 1. vínculo histórico e tradicional de ocupação ou habitação entre a etnia e algum ponto do território soberano brasileiro; 2. consciência íntima declarada sobre ser índio (autodeclaração); 3. origem e ascendência pré-colombiana (existente o item 1, haverá esse requisito, uma vez que o Brasil se insere na própria territorialidade pré-colombiana); 4. identificação do indivíduo por grupo étnico existente, conforme definição lastreada em critérios técnicos/científicos, e cujas características culturais sejam distintas daquelas presentes na sociedade não índia.

Ao se posicionar sobre a inconstitucionalidade dessa Resolução, o Ministério Público Federal<sup>42</sup> (MPF) declarou: *“O MPF afirma que a medida é inconstitucional e destaca que qualquer iniciativa relacionada ao reconhecimento da identidade indígena deve ser submetida à consulta livre, prévia e informada desses povos”*. Ao realizar este ato sem consultar previamente os representantes das comunidades ou associações indígenas, a FUNAI acaba por desrespeitar vários grupos étnicos e por justificar a existência e importância de organizações sem fins lucrativos, como o CTI.

Uma característica que continua presente dentro dessa instituição, de acordo com Elisa Ladeira (2020) está em procurar trabalhar diretamente com as comunidades com as quais foi realizado o contato:

O CTI se diferenciou das demais organizações indigenistas que estavam sendo criadas na época, é que o foco não era mobilizar a sociedade civil, ação que estavam sendo feitos pelas Comissões Pró-Índio, e o CTI tinha

---

<sup>41</sup>Funai muda critérios para definir quem é e quem não é índio. Fonte: <<https://www.jornaldoeste.com.br/politica/funai-muda-criterios-para-definir-quem-e-e-quem-nao-e-indio/>> (acesso: 05 fev. 2021).

<sup>42</sup>Resolução da Funai que restringe autodeclaração indígena é inconstitucional, diz MPF em nota pública. Fonte: <<http://www.mpf.mp.br/pgr/noticias-pgr/resolucao-da-funai-que-restringe-autodeclaracao-indigena-e-inconstitucional-diz-mpf-em-nota-publica>> (acesso: 04 fev. 2021).

como foco principal a mobilização no apoio direto aos povos indígenas nos quais trabalhávamos.

Atualmente, na área de educação, o CTI foi perdendo espaço, segundo nos lembra Ladeira (2020) ao mencionar: *“Eu era coordenadora do Grande Programa de Educação e Referência Cultural, além da ação para as escolas, havia apoio concreto para os rituais. Fazer os rituais (festas) é tão ou mais importante do que fazer roça”*. Por meio desta declaração, podemos evidenciar que o CTI não dispensa um tratamento menor ao uso de agricultura familiar para manter povos indígenas aos respectivos territórios, assim como esta instituição não deixa de valorizar as diferentes culturas étnicas em suas especificidades:

Até hoje, para o CTI, a força cultural é fundamental para qualquer trabalho que será feito e é a maneira de estar transmitindo conhecimentos tradicionais. [...] É no momento dos usos dos espaços e dos rituais que os conhecimentos são transmitidos. Isso faz parte da nossa marca. (ibidem)

Como foi dito anteriormente, o CTI contribuiu para a formação de associações como a AITECA e APROTEM, possibilitando um empoderamento de povos Terena, assim como houve projetos alternativos para fixar comunidades indígenas em territórios por meio de roças, lembrando-se de ressaltar a valorização cultural e autonomia de diferentes culturas étnicas. Aspectos importantes para os dias atuais, ao pensarmos em políticas governamentais que vão de encontro aos anseios de diversos povos originários, pois as pautas do atual governo visam privilegiar o agronegócio, grilagem de terras e o garimpo ilegal, comprometendo a permanência de modos de vida tradicionais.

### **Direitos coletivos indígenas versus interesses privados e a atuação do CTI**

Tem havido um constante impasse, ultimamente, entre a reivindicação de direitos sociais, realizada pelos diversos povos indígenas e interesses privados do chamado agronegócio ou governamentais que simplesmente os ignoram. Este fato justificaria, nos dias atuais, a necessidade da existência dessa ONG e a sua interação na sociedade civil, com o objetivo de contribuir em prol dos indígenas, para que haja de fato sua autodeterminação, possibilitando a esses grupos os meios para

que se organizem e lutem pela terra que lhe é de direito e pela gestão de seu processo educacional.

Segundo divulgação na página virtual do Centro de Trabalho Indigenista, esta instituição visa promover meios para que as vozes dos povos indígenas sejam ouvidas. Trata-se de vozes de povos que há muito tempo são excluídos socialmente, lembrando que, essa instituição fornece apoio para povos que não são celebrados pela historiografia brasileira tradicional, mas que buscam meios de se inserir no mundo não indígena, com o intuito de requerer o que é legítimo. É possível constatar este pensamento por meio da citação<sup>43</sup>:

Dentro das linhas de atuação do CTI são identificadas determinadas áreas, tidas como estratégicas para o cumprimento da missão da entidade, qual seja, **a de contribuir para que os povos indígenas e suas comunidades assumam o controle efetivo de toda e qualquer intervenção em seus territórios, esclarecendo-lhes sobre o papel do Estado na proteção e garantia de seus direitos constitucionais**<sup>44</sup>.

Na década de 1970, os fundadores do CTI perceberam as restrições à autonomia política dos povos indígenas para tomarem decisões. Havia poucas Organizações Não Governamentais (ONGs) e elas eram ligadas à Igreja: Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e Operação Amazônia Nativa (OPAN).

Seus fundadores buscavam o contato direto com os indígenas e o enfrentamento de práticas promovidas pelo Estado, prejudiciais aos povos originários. Conforme afirmou em entrevista o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (2007), podemos evidenciar outras organizações indigenistas que surgiram no governo militar:

Foi em reação a esse projeto de desindianização jurídica que apareceram as Comissões Pró-Índio e as Anais; foi também nesse contexto que se formaram ou consolidaram organizações como o CTI [Centro de Trabalho Indigenista] e o PIB, o “Projeto Povos Indígenas do Brasil” do CEDI [Centro Ecumênico de Documentação e Informação] (o PIB, como todos sabem, está na origem do ISA [Instituto Socioambiental]). – (apud ALMENDARY; DIAS JR; GARCIA; PATEO; SZTUTMAN, 2007, p. 134)

---

<sup>43</sup>Fonte: <<https://trabalhoindigenista.org.br/o-cti/programas/>> (acesso: 10 fev. 2021)

<sup>44</sup>Grifos do original.

A atuação do CTI buscava estimular a autonomia dos povos nos quais se estabelecia a relação de confiança, tendo como objetivo a luta pela terra, regularização e reconhecimento desses direitos e como os índios se inseriam nessa discussão. Conforme Ladeira (2020) a criação de projetos autossustentáveis, para que os povos indígenas não fossem tão dependentes do Estado, como a criação de roças, o CTI estimulou a fixação dos Guaranis nos territórios por meio de roças.

No que diz respeito ao nosso objeto de estudo, conforme a referida antropóloga, a escola era e ainda é, um desejo ou necessidade manifesta pelos indígenas, pois desejavam e escrever em português. Para esses povos, o modelo de referência escolar baseava-se no modelo escolar, “[...] *o mesmo prédio, o mesmo sino, o mesmo professor, tendo por parâmetro as regiões do entorno. Todavia, essas comunidades não tinham domínio sobre os conteúdos a serem ensinados*” (2020). Segundo os antropólogos do CTI, os povos indígenas contatados desejavam aprender a ler e escrever em português, pois estes entendiam que, ao dominarem a escrita, teriam todo o conhecimento do não indígena. Segundo informações obtidas junto ao CTI (2020), os indígenas: *“não percebiam que a escrita era um instrumento de poder, que era cheio de escalonamentos”*.

O CTI atuou ativamente entre os Timbira, ao preparar professores Krahôs, uma das comunidades que compõem essa etnia (composta também por: Apinajé, Canela, Krejê, Krikati e Gavião), expondo a dificuldade em criar materiais didáticos voltados aos Timbira, usando como exemplo os Krahôs, pois se uma determinada escrita é aceita numa comunidade, não quer dizer que ela seja bem recebida em outra. Por isso, houve a ideia de elaboração de uma grafia que seria um consenso entre os povos Timbira, como discutiremos no capítulo III dessa dissertação. Nesse sentido, o CTI reforça a importância dos materiais didáticos aos professores indígenas, em sala de aula, na formação dos alunos e que, estes materiais são sempre elaborados com a colaboração desses docentes, que, por sua vez, acabam por ter sua curiosidade estimulada ao participar da criação desse modelo de livro. É possível conhecermos um pouco mais sobre as atividades do CTI junto aos povos Timbira quando se afirma:

O Projeto de Educação e Referência Cultural Timbira se constitui como o mais antigo trabalho junto a esses povos. As ações de educação escolar indígena tiveram início em meados da década de

1980. Já foram desenvolvidas atividades que vão desde a educação escolar formal de jovens indígenas, formação e mobilização política de professores indígenas, produção de materiais didáticos específicos, à formação de jovens e lideranças em gestão do patrimônio cultural e gestão ambiental e territorial. Este último foco de atuação nasce de uma demanda dos conselheiros da Associação **Wyty-Catê**<sup>45</sup> para a formação de jovens na temática ambiental, o Projeto Mentwajê Ambiental (Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 61).

Podemos verificar que as atividades do CTI estão diretamente relacionadas à preservação ambiental, assim como as iniciativas dessa instituição visam valorizar as culturas das comunidades que compõem a etnia Timbira, dentre outras. Aspectos que ganham maior importância nos dias atuais, pois a manutenção de modos de vida tradicionais são estratégias para que os povos indígenas mantenham a posse das terras nas quais habitam ou para requisitar do Poder Público políticas demarcatórias e o manejo sustentável dos recursos naturais.

Da mesma forma, na obra didática: *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira*, há referência ao termo “Paiz Timbira”, isto é, toda a região do Cerrado habitada por essas comunidades desde a primeira metade do século XIX. Ao refletir sobre este termo, também podemos estabelecer um paralelo com a degradação ambiental e do modo de vida dessas comunidades tradicionais:

Os Timbira percebem as graves modificações em seu ambiente nativo, o Cerrado, observam as alterações no número de espécies de animais, vegetais e peixes. Os locais em que andavam, desde tempos imemoriais – o famoso “Paiz Timbira” de Nimuendajú – vão dando lugar aos pastos, às monoculturas de soja, eucalipto, arroz, cana-de-açúcar, à construção de hidroelétricas, estradas e núcleos urbanos. O fluxo de água de seus rios e córregos mudaram, muitos estão contaminados, o regime das estações da chuva e verão, que orienta a vida cerimonial, vem se alterando, as queimadas se acentuam no entorno de seus territórios. Todos estes impactos ambientais são sentidos no cotidiano das aldeias Timbira e afetam a sua “reprodução física e cultural” como garantida na Constituição brasileira (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 61).

Entretanto, é preciso ter em mente que estas comunidades não são afetadas por motivações econômicas dos não indígenas apenas no período atual, mas são prejudicados desde o século XIX:

---

<sup>45</sup>Grifos do original.

Timbira é uma denominação clássica utilizada por cronistas (e poetas) para designar um conjunto de povos que dominaram no passado toda a imensa área dos Cerrados do interior do Maranhão – e onde seus sete mil remanescentes ainda habitam, em uma escala territorial bem inferior, é verdade. Alguns destes povos, como os *Krahô* e os *Apinajé*, atravessaram o rio Tocantins no início do século XIX, acossados por criadores de gado [...] - (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 15).

Com base no exemplo contido na obra *Nossas Corridas de Tora*, referente ao conflito entre Timbira e latifundiários, é possível afirmar o poder dos livros didáticos como objetos de resgate de memórias e da história de um povo. Ademais, os materiais didáticos produzidos pelo CTI são destinados a servirem de fonte documental na luta pela terra, ou seja, nasceram com o intuito de estimular as demarcações de terras indígenas. Para corroborar esta afirmação, podemos ler numa de suas publicações:

Esse documento não substitui o jeito do *mehin* [autodeterminação dos povos Timbira] planejar as coisas, ele ajuda a organizar o trabalho, o *ampó*. É mais um instrumento dos *cupen* [não indígena] que os *mehin* podem utilizar para ganhar força nas conversas e articulações com as instituições da sociedade nacional, para mantermos as terras indígenas Timbira saudáveis e produtivas (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 5).

Nesse sentido, verifica-se que o caráter comprobatório dos livros didáticos analisados está na utilização constante de material cartográfico (uma das representações encontra-se abaixo), seja feito em alta resolução, seja produzido em desenhos por indígenas, pois estas fontes podem servir para apresentar sua localização geográfica e seu lugar de pertencimento no território nacional, o que permitiria justificar a luta pela terra junto ao Poder Público, recorrendo ao direito de âmbito coletivo, que não prescreve, de acordo com o Art. 231, § 4º da atual Constituição: “As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis”. Isto é, o material cartográfico pode ser compreendido como um instrumento de luta política. Podemos ver no mapa abaixo, constante no livro didático *Guarani Retã* (2008), uma das obras aqui analisadas, as regiões povoadas por esta etnia, na América do Sul.



Fonte: Guarani Retã, 2008.

Nesse sentido, podemos mencionar que no livro didático *Guarani Retã*, a parte amarelada do mapa representa os espaços ocupados pelos povos Guaranis. A hachura de cor vermelha, localizada próximo ao centro do mapa serve para destacar as regiões fronteiriças entre Argentina, Brasil e Paraguai. Esse mapa, além de mostrar a existência dos povos Guaranis nesses três países permite-nos pensar que os deslocamentos dessas comunidades não obedecem à lógica de limitar-se às fronteiras geopolíticas determinadas pelo não indígena, pois, para os povos originários, o território é contínuo e não há sentido na sua divisão por meio de linhas imaginárias. Ademais, neste livro didático são mencionados os entraves provocados pela criação de fronteiras geopolíticas para as comunidades Guarani, interferindo em seus respectivos modos de vida:

As fronteiras se converteram em linhas de separação que em poucos anos provocaram alguma fragmentação dos Guarani, até mesmo os de um mesmo grupo [...], as fronteiras políticas dos estados nacionais já têm provocado fortes diferenças culturais, políticas, religiosas e até linguísticas (Guarani Retã, 2008, p. 10).

Além disso, é no território em que há a preservação de modos de vida tradicionais, atreladas às manifestações culturais, conforme nos é afirmado nesta obra didática:

Na realidade pode-se falar de um grande ‘território guarani’, e assim o viram os antigos conquistadores europeus e os colonos que os conheceram. Essa identidade se fundamenta num ‘guarani *reko*’, um modo de ser e proceder, com características próprias. Seu território, o solo que se pisa, é um *tekoha*, o lugar físico, o espaço geográfico onde os Guarani são o que são, onde se movem e onde existem (Guarani Retã, 2008, p. 7).

E é por reconhecer a ligação entre território e realizações de práticas tradicionais que os pontos principais de atuação do CTI estão voltados aos Projetos Guaranis e Timbiras (ambos já possuem um período de duração de 40 anos), além do Javari (sendo esse o mais recente, com duração de cerca de 20 anos). Trata-se de iniciativas de estímulo à valorização cultural das respectivas comunidades, tendo como um dos fatores, a produção de materiais didáticos, voltados para essas etnias, lembrando que, nos dias atuais, os membros do Centro de Trabalho Indigenista não podem mais entrar em território Javari, localizado no extremo oeste do estado do Amazonas, que é caracterizado por possuir a maior parte de povos indígenas isolados do mundo. Trata-se de uma ação de controle do Estado, que nasceu com o intuito de proteger essas comunidades contra grileiros, madeireiros e garimpeiros ilegais, porém, no governo Bolsonaro, essa medida foi estendida aos órgãos indigenistas da sociedade civil. Conforme afirma o coordenador adjunto do CTI, Conrado Octavio (2017), em entrevista ao jornal *O Estado de S. Paulo*, o enfraquecimento da FUNAI contribui para a diminuição de práticas efetivas de proteção voltadas às comunidades indígenas que habitam o Vale do Javari<sup>46</sup>:

“Historicamente, a Funai tem um peso para os povos indígenas nessa região e, nos últimos anos, vinha desempenhando um importante papel na organização da agenda indigenista no Vale do Javari, cumprindo sua missão institucional de coordenar a política indigenista” [...]. “O enfraquecimento do órgão interrompe esse processo, abrindo espaço para a desmobilização de determinadas agendas e para relações clientelistas na implementação de políticas públicas de fundamental importância para os povos indígenas. Além

---

<sup>46</sup>BORGES, André. Proteção do Exterior: defesa da terra indígena passa a depender de recursos captados em países europeus. *O Estado de S. Paulo*. 29 abr. 2017. Disponível: <<https://infograficos.estadao.com.br/especiais/cerco-aos-isolados/protacao-com-dinheiro-do-externo.php>> (acesso: 26 fev. 2021)

disso, coloca em risco a integridade territorial desses povos, o que é gravíssimo, tendo em vista o quadro de ameaças a que estão sujeitos cotidianamente” (In: BORGES, 2017).

Quando de sua fundação, segundo os próprios fundadores do CTI, não havia a perspectiva de que essa ONG tivesse uma atuação tão longínqua, 40 anos, pois supunham que o Estado faria seu papel quanto à proteção dos povos indígenas e as respectivas comunidades estariam bem. Entretanto, a questão indígena continua candente em nossos dias, dentre outros fatores, pelo enfraquecimento de órgãos ambientais, notadamente pelo atual governo que, em apenas dois anos de gestão:

Órgãos como o Ibama enfrentaram cortes de verbas e sofreram abalo em sua função fiscalizatória.

Na questão indígena e na reforma agrária, o quadro se repete. Não houve nenhuma terra indígena identificada, declarada (autorizada a ser demarcada fisicamente) ou homologada em 2019 e 2020 (BRAGON, 2020, p.1).

Ademais, o enfraquecimento de órgãos ambientais implica em motivação para a degradação do meio ambiente, dada a sensação de conivência do Poder Público, resultando em impunidade, como podemos ver no mapa abaixo, que representa a extensão da destruição provocada pelo garimpo ilegal. Esta imagem, produzida por intermédio de um estudo conjunto entre: Universidade de São Paulo (USP), Instituto Socioambiental (ISA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Greenpeace ilustra o aumento dessa atividade ilegal em áreas de conservação, entre os anos 2019-20, existentes na Amazônia Legal, isto é, a parte desta floresta que se encontra em território brasileiro. Além disso, o atual governo pretende aprovar o Projeto de Lei 191, que restringe os direitos das comunidades indígenas, ao mesmo tempo em que legitima a ilegalidade:

[...] a aprovação do PL 191, elaborado pelos Ministérios de Minas e Energia e da Justiça, à época chefiado por Sérgio Moro. O projeto de lei [...] libera a mineração em terras indígenas, retira o poder de veto dos povos originários – previsto na Constituição –, autoriza o plantio de transgênicos e a construção de hidrelétricas e retira os entraves às atividades pecuárias, exploração de petróleo e gás e turismo nas terras indígenas (GUSSEN, 2021, p. 24).

Tal informação é corroborada por uma projeção, em pesquisa produzida em parceria pelo *Greenpeace*, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Instituto Socioambiental (ISA), em que é apresentado o possível aumento do desmatamento para beneficiar o agronegócio, um fato que

comprometerá ainda mais o modo de vida das comunidades tradicionais, pois, atualmente, há contingentes étnicos que sobrevivem em territórios diminutos por conta de ações econômicas realizados pelo não indígena, segundo nos é apresentado por intermédio da obra didática *Guarani Retã*, que é a materialização de uma das frentes de atuação do CTI, isto é, a produção de materiais didáticos voltados para comunidades indígenas:

O confinamento em espaços exíguos trouxe o desafio de adequar a organização social dos Guarani e Kaiowá à nova situação marcada pela superpopulação numa mesma região, pela sobreposição de famílias e pelas transformações de ordem econômica. O confinamento na reserva resulta assim num processo que limita drasticamente as possibilidades de reprodução do sistema social indígena – o *ava reko*. Este processo está na raiz dos principais problemas sociais e impasses vividos pela população kaiowá e guarani de hoje em MS (Guarani Retã, 2008, p. 14).

Outra dificuldade enfrentada pelos povos Guarani e denunciada no livro didático de 2008 é provocada pelas constantes invasões de terras, realizadas por não indígenas:

Um dos maiores males que os Guarani têm que suportar é a invasão e destruição de sua terra, a ameaça contra seu modo de ser, a expulsão, a discriminação e o desprezo que vieram com a chegada dos “outros”, dos colonos e dos fazendeiros e, mais recentemente, dos produtores de soja e de açúcar (Guarani Retã, 2008, p. 10).

Ao pensarmos na projeção exposta no mapa abaixo e nos problemas decorrentes do contato com o não indígena, apresentados neste manual didático, podemos perceber a importância desse modelo de obra e o valor do CTI em fazer dos livros didáticos uma frente de atuação necessária, para que diversos povos ameríndios possam requerer do Poder Público direitos constitucionais conquistados, por meio de lutas e reivindicações dos movimentos indígenas e de seus aliados.



Fonte: Revista *Carta Capital*. 17 fev, 2021. p. 27.

Torna-se necessário lembrar que a intensificação dos ataques aos direitos dos povos indígenas aconteceu em 2017, por meio da Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI/INCRA II<sup>47</sup> que, realizou de forma ostensiva uma perseguição aos movimentos indígenas e de seus aliados, recomendando que a FUNAI promovesse a revisão de políticas de demarcação de terras, sem sequer conceder a voz aos movimentos indígenas e indigenistas. Outro ponto a ser considerado foi a determinação judicial<sup>48</sup>, realizada pelo Ministério Público (como um dos desdobramentos dessa CPI), para que o CTI apresentasse suas contas. Essa

<sup>47</sup>No ano anterior houve uma CPI com o mesmo tema, porém, esta não chegou a atingir resultados conclusivos.

<sup>48</sup>Embora este não seja o foco desta dissertação, o endereço eletrônico abaixo permite o acesso a um dos documentos produzido pela CPI FUNAI-INCRA II, em que a prestação de contas por parte do CTI é questionada: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=EBE2C04E80994810103B3450A657FE85.proposicoesWebExterno2?codteor=1514147&filename=Tramitacao-RCP+26/2016](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=EBE2C04E80994810103B3450A657FE85.proposicoesWebExterno2?codteor=1514147&filename=Tramitacao-RCP+26/2016) (acesso: 04 mar. 2021)

determinação não será tratada nesta dissertação, pois foge de nosso objeto de discussão, mas convém que se mencione a falta de oportunidade para esta instituição se manifestar perante o Poder Público.

Em meio a este cenário desolador que se desenvolve em território nacional, tornam-se cada vez mais necessárias as práticas do Centro de Trabalho Indigenista, para que, de fato, os interesses e demandas das comunidades indígenas sejam atendidos.

Por meio de iniciativas estabelecidas pelo CTI, segundo é evidenciada na, já citada obra *Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira*, procuramos demonstrar que esta ONG se vale do uso da produção e uso de materiais didáticos para fins políticos, no sentido de valorizar as culturas locais e defender o direito de diversas comunidades indígenas ao território e a perpetuação de suas práticas culturais:

O Programa Timbira do Centro de Trabalho Indigenista desenvolve um conjunto de ações voltadas para a integridade das Terras Timbira e a manutenção da sua cultura viva. Realiza projetos nas áreas de educação escolar indígena, valorização cultural, meio ambiente e desenvolvimento sustentável, regularização fundiária. Também atua no acompanhamento de grandes obras no entorno das Terras Indígenas e de políticas públicas ambientais e indigenistas (*Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira*, 2012, p. 60).

Por meio dos conteúdos dos materiais didáticos ou paradidáticos, as comunidades indígenas podem relacionar, por intermédios das práticas de ensino-aprendizagem a defesa do território à preservação dos recursos naturais de que dispõem, podendo incluir essa como outra demanda em seus currículos escolares, conforme nos é evidenciado na proposição de se *“Incluir a discussão sobre manejo dos recursos naturais no espaço escolar; Inserir atividades e conhecimentos tradicionais nos currículos e matrizes da escola indígena”* (*Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira*, 2012, p. 48). Além disso, como podemos notar, é impossível dissociar questão indígena da preservação do meio ambiente. Por esta razão, o livro didático *Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira* também visa estimular ações educacionais, entre docentes e discente, voltadas ao reflorestamento:

Articulação com os professores indígenas e Comissão de Professores Timbira para discussão do tema e envolvimento dos

alunos nas atividades de reflorestamento e inclusão da questão nas matrizes curriculares das escolas Timbira (Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 49).

De acordo com o que foi visto anteriormente, os próprios fundadores do Centro de Trabalho Indigenista atuaram ativamente, ao prestar assistência às comunidades tradicionais e promover a valorização de suas características e valores culturais, porém, o que acontece nos dias atuais é o constante interesse de nossos representantes legais usurparem direitos conquistados por povos indígenas, que os adquiriram por meio de reivindicações coletivas e sociais. Trata-se de iniciativas que visam privilegiar o desmatamento, o agronegócio, a grilagem de terras e o garimpo ilegal, mesmo que estas iniciativas firam determinações Constitucionais. Por esta razão, o CTI persiste em suas atividades, seja no auxílio para a formação de docentes indígenas, seja na produção de materiais didáticos que realmente os representem, segundo seu modo de vida e forma de enxergar o mundo. Estes livros didáticos expõem suas mazelas sociais, assim como seu desejo de preservação ambiental, pois, para os povos originários, o território não é um bem a ser comercializado, mas um local de perpetuação de sua cultura.

Uma das fontes didáticas a ser destacada é o livro *A História do Povo Terena* (2000), desdobramento de um curso de formação ministrado pelo CTI para professores indígenas nas dependências da Universidade de São Paulo, na década de 1990. Momento em que uma comitiva de professores Terena apresentou seu desejo de estruturar seu currículo de ensino de História. Com o intuito de constituir essa produção didática, foram retratados objetos, representantes de sua cultura material, assim como seus mitos fundadores e relatos orais ganharam o status de fontes históricas:

Para se conhecer a história dos Terena é preciso recorrer a várias fontes de informação. Podemos conhecer o passado dos Terena pelos produtos da cultura material, como objetos de cerâmica, de tecelagem, instrumentos musicais, que revelam muito dos hábitos e costumes antigos e que atualmente nem sempre existem mais. Pode-se também recorrer aos textos escritos, desenhos, pinturas, fotografias feitos por brancos que estabeleceram contatos em diversos momentos com os Terena.

E ainda, para sabermos sobre a vida passada dos Terena, é muito importante ouvir os relatos orais dos mais velhos. A tradição oral revela os momentos mais significativos da história dos povos indígenas. A língua falada pelos Terena é a mais importante fonte que se tem para se conhecer parte da história mais recente e

também do passado mais distante (A História do Povo Terena, 2000, p. 11).

Assim como no âmbito educacional, essa instituição é marcada por produzir materiais didáticos ou paradidáticos em coparceria com as comunidades étnicas que solicitam seu apoio. Outro exemplo que pode ser mencionado é o livro *A Terra dos Terena* (1999), que será melhor analisado no próximo capítulo, que surgiu como um desdobramento do Curso de Educação Ambiental e Capacitação de Jovens Terena, realizado pelo CTI, Associação Indígena Terena de Cachoeirinha (AITECA), Associação dos Professores Terena de Miranda (APROTEM) e Ministério da Educação, ocorrido entre os meses de novembro e dezembro de 1997. Por intermédio de seus textos e atividades, há um convite explícito para que sejam realizadas reflexões, por meio dessa obra didática, a fim de assegurar o modo de vida das comunidades Terena:

Então, este não é um livro apenas para ser lido. Sem realização das atividades práticas propostas, ele será um material de pouca importância. Destas atividades poderão surgir novas ideias e novas discussões sobre o futuro na terra Terena. Por isso é importante que o livro não seja utilizado apenas por professores e alunos mais adiantados, mas que cada vez mais pessoas das comunidades, através das lideranças e associações, acompanhem as atividades. Essa união é a garantia para que o controle do território e a utilização de seus recursos naturais estejam nas mãos dos próprios Terena (*A Terra dos Terena*, 1999, p. 8).

Esses materiais didáticos que, ora eram produzidos com recursos governamentais, ora eram elaborados com financiamento de instituições internacionais tinham por objetivo representar as respectivas comunidades étnicas em suas especificidades. Trata-se de obras que buscam expor as especificidades dos grupos étnicos representados, seja apresentando os embates das comunidades ameríndias com o não indígena, seja expressando suas manifestações culturais por meio de mitos fundadores e rituais que, por sua vez, são formas de diversos grupos étnicos se conectarem com o território em que habitam ao mesmo tempo em que buscam preservar seu modo de vida tradicional.

Este capítulo buscou trazer o contexto de formação do Centro de Trabalho Indigenista, sua constituição organizacional interna, assim como suas frentes de atuação que consistiram em fixar comunidades em determinado território por meio de roças, assim como expressar um aspecto que continua presente até os dias

atuais nessa instituição, isto é, a valorização das manifestações culturais dos povos indígenas que solicitam sua assessoria, lembrando que, uma importante frente de atuação dessa ONG consiste na elaboração de manuais didáticos em coparceria com as comunidades que requisitam o auxílio do CTI. Trata-se de obras produzidas para reafirmar suas próprias culturas, assim como são mecanismos de conscientização política, na medida em que apresentam entraves no contato com o não indígena e a importância de manutenção de modos de vida tradicionais, a fim de requerer do Poder Público o usufruto da terra e a manutenção sustentável dos recursos naturais de que as respectivas comunidades dispõem.

### CAP. III: MATERIAIS DIDÁTICOS INDÍGENAS DIFERENCIADOS

“Eu quero que gente trate índio brasileiro o mais possível dentro do melhor. Cada um de nós tem consciência e cada um de nós tem capacidade. Ninguém tem menos capacidade” (Mário Juruna<sup>49</sup>, 1983).

A frase acima proferida pelo cacique Juruna, pode ser compreendida num contexto em que as habilidades cognitivas dos povos indígenas são subestimadas pelo não indígena e que, por meio de sua militância, a liderança que se tornou deputado federal enfatiza que povos ameríndios possuem capacidade para se desenvolverem. Uma obviedade que precisa ser lembrada e enfatizada. Ao refletir sobre as frases ditas pelo falecido cacique, podemos estabelecer uma relação entre os materiais didáticos aqui analisados, como fontes de ensino-aprendizagem e sua presença entre grupos e comunidades indígenas.

Serão objetos de análise os conteúdos veiculados nas obras didáticas, voltadas ao conhecimento histórico desses povos, tendo por foco seu conteúdo textual e iconográfico, tendo em vista as demandas das comunidades indígenas, decorrentes do contexto social em que elas estão inseridas, representadas nestas fontes de pesquisa. Para este capítulo será essencial trabalharmos com o conceito de representação, tendo em vista os Protocolos de Leitura explicitados por Roger Chartier, isto é, todas as estratégias que o autor e/ou editor utilizam para direcionar a leitura e entendimento de um texto, tornando-o inteligível. Chartier (1991) também enfatiza a importância do suporte e da forma como o conteúdo é apresentado, a fim de organizar a compreensão do conteúdo textual, assim a forma pode conceder usos inéditos ao material escrito:

Contra uma definição puramente semântica do texto, é preciso considerar que as formas produzem sentido, e que um texto estável na sua literalidade investe-se de uma significação e de um estatuto inéditos quando mudam os dispositivos do objeto tipográfico que o propõem à leitura (CHARTIER, 1991, p. 5).

Isto é, a forma como um determinado texto encontra-se disposto na página, o formato de letra, a manipulação de cores, a sequência de títulos e/ou capítulos

---

<sup>49</sup>Trecho do discurso proferido pelo já falecido cacique Xavante, Mario Juruna, em 19 abr. 1983 (Dia do Índio), no púlpito da Câmara Federal. Fonte: <<https://conexao planeta.com.br/blog/35-anos-depois-do-deputado-juruna-povos-indigenas-continuam-sem-representacao-politica/#fechar>> (acesso: 14 jan. 2021)

ajudam a compor os protocolos de leitura. Todavia, no momento em que é alterado o suporte e/ou a forma como o texto nos é apresentado, isso permite que existam outras interpretações referentes ao conteúdo escrito.

O historiador Peter Burke, ao se apropriar das ideias do historiador Don McKenzie, repete o argumento proposto por Chartier, ao expor que a forma como determinado texto encontra-se disposto pode influenciar na maneira como este é interpretado ou recebido por seus leitores:

O neozelandês Don McKenzie [...], chamou atenção para a necessidade de estudar as “formas materiais dos livros”, “os detalhes sutis de tipografia e diagramação”, argumentando que elementos não verbais, entre eles “a própria disposição do espaço”, eram portadores de significado. [...] pode-se dizer que a aparência física da página impressa funciona como uma série de deixas para os leitores, encorajando-os a interpretar o texto de uma maneira e não de outra (BURKE, 2005, p. 91).

Ao ter por referência a forma como determinado conteúdo textual nos é apresentado torna-se crucial compreender como ela interfere na recepção da obra pelo leitor. Não podemos deixar de falar sobre o conceito de representação, isso implica pensar num significante, texto ou objeto, possuidor de um significado, contudo, isso não quer dizer que determinados códigos ou símbolos sejam compreendidos de acordo com as intencionalidades do autor e/ou editor de uma determinada obra bibliográfica (Chartier, 1991). Ou seja, este historiador nos expõe uma séria crítica à escola positivista, no sentido em que esta atribui aos documentos escritos o atributo de transmissores de verdades absolutas:

A partir deste terreno de trabalho em que se enredam o texto, o livro e a leitura, podem-se formular várias proposições que articulam de maneira nova os recortes sociais e as práticas culturais. A primeira alimenta a esperança de levantar os falsos debates em torno da divisão, dada como universal, entre as objetividades das estruturas (que seria o território da história mais segura, que, ao manipular documentos maciços, seriais, quantificáveis, reconstrói as sociedades tais como verdadeiramente eram) e a subjetividade das representações (a que se ligaria uma outra história dedicada aos discursos e situada à distância do real). (CHARTIER, 1991, p. 8)

Dessa forma, a discussão das referidas obras didáticas pressupõe um escopo teórico metodológico que permita uma apreensão mais adequada do objeto de pesquisa. A partir das reflexões, propostas pelo historiador Roger Chartier (1991; 1992), é possível compreender estas obras didáticas como representações da

realidade, existentes entre indivíduos ou grupos sociais, e, tendo como um dos focos, verificar os Protocolos de Leitura inseridos nestes manuais de ensino-aprendizagem. Todavia, nem sempre esse direcionamento da leitura é respeitado pelos diversos leitores, pois um mesmo texto pode ser compreendido de forma diferente, lembrando de que devemos levar em consideração as intencionalidades da leitura e a habilidade em se decifrar códigos, por parte de quem está lendo, aspectos que influenciam na assimilação de determinados saberes ou ideologias:

Os que podem ler os textos, não os leem de maneira semelhante, e a distância é grande entre os letrados de talento e os leitores menos hábeis, obrigados a oralizar o que leem para poder compreender, só se sentindo à vontade frente a determinadas formas textuais ou tipográficas. Contrastes igualmente entre normas de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, usos do livro, modos de ler, procedimentos de interpretação. Contrastes, enfim, entre as expectativas e os interesses extremamente diversos que os diferentes grupos de leitores investem na prática de ler. De tais determinações, que regulam as práticas, dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos diferentemente pelos leitores que não dispõem dos mesmos utensílios intelectuais e que não entretêm uma mesma relação como escrito (CHARTIER, 1991, p. 5).

Ao ter em vista o conhecimento teórico sobre o conceito de representação, há a possibilidade de analisar como elas são construídas e ressignificadas com o passar do tempo nas obras didáticas e paradidáticas elaboradas pelo CTI.

No estudo das obras didáticas e paradidáticas do CTI, nas quais são evidenciadas a transmissão de saberes históricos ou geográficos são destacadas, por intermédio da iconografia, as formas de vegetação, relevo e uso de mapas, aspectos que podem ser interpretados como a importância do meio ambiente para as comunidades indígenas e a necessidade de preservação da natureza. De acordo com informações fornecidas em entrevista por Maria Elisa Ladeira (2020) sobre as obras didáticas elaboradas com auxílio do CTI:

Todos os materiais, eles têm sempre sim, de pensar seus territórios, de pensar sobre suas identidades, de valorizar essas identidades, no sentido de trazer elementos para a discussão de qual é o lugar deles na interlocução conosco, com a sociedade nacional. Os materiais didáticos são instrumentos de defesa, são instrumentos na relação conosco.

Tomando por referência essa ponderação, podemos notar o quanto é importante à existência de materiais didáticos diferenciados para a valorização de identidades étnicas, um ponto que recai na conscientização da luta coletiva, com o fim de obter direitos garantidos pela Constituição de 1988 e esse modelo de produção didática pode ser ainda mais valorizado pela conjuntura política atual.

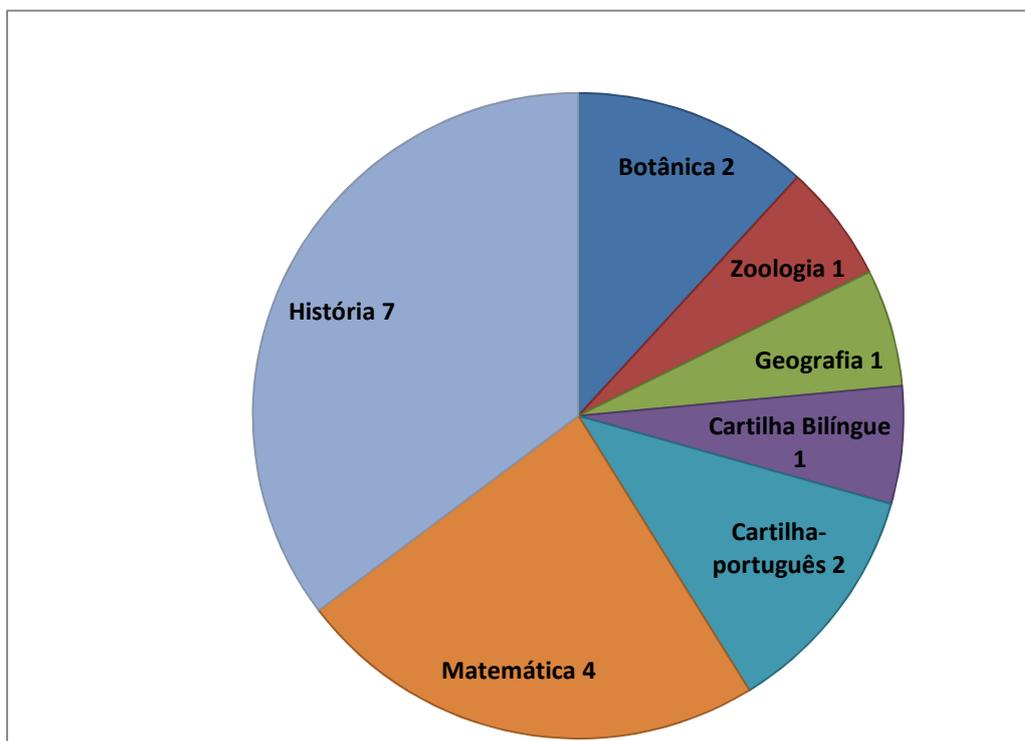
As obras foram selecionadas a partir do levantamento de materiais produzidos pelo CTI e que, atualmente, encontram-se disponíveis na Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da USP, lembrando que, parte dos materiais utilizados como fonte também encontram-se no ambiente virtual.

As obras identificadas e consultadas são:

- Livros didáticos de: História, Matemática, Português e Geografia, destinados aos alunos de ensino fundamental um e dois, além de cartilhas de alfabetização produzidas pelo CTI, voltados aos povos: Terena, Guarani, Timbira, Javari, Matsés (existentes no acervo da Biblioteca do Livro Didático da USP e no site do CTI);
- Dicionário (manuscrito) e uma gramática (com tradução para o português, escrita por Audrey Taylor), voltados para o povo Guarani;
- Redações manuscritas de alunos indígenas, indicando as demandas dentro da aldeia;
- Programas de cursos voltados aos professores indígenas;
- Resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);
- Material ortográfico (30 de junho de 1988), indicando fonologia, lista de verbos, pronomes, sufixos e minidicionário português-guarani;
- Redações e cadernos preenchidos por índios, indicando os costumes e atividades cotidianas;
- Exercícios de alfabetização na língua portuguesa, como o desenvolvimento da caligrafia, separação de sílabas e cópia de textos;
- Acervo bibliográfico do CTI sobre essa produção didática.

A partir desse levantamento de materiais produzidos e reunidos pelo CTI, sob a guarda da Biblioteca do Livro Didático da FEUSP, constituídos por conjunto de obras didáticas e paradidáticas, foi possível estruturar o gráfico abaixo.

**Gráfico 1 – Obras produzidas pelo CTI e sua divisão por área**



Fonte: produzida pelo autor.

Do conjunto de materiais reunidos pelo CTI, do total de dezoito obras, foram selecionados sete livros didáticos ou paradidáticos que trabalham em seu conteúdo o conhecimento histórico. São obras que abordam a questão fundiária, valorização de costumes e valorização cultural das respectivas comunidades e foram produzidos em coparceria com representantes das etnias que estabeleceram contato com o Centro de Trabalho Indigenista.

**a) Livro didático *A História do Povo Terena***

Trata-se de um livro impresso em 2000, com financiamento do Ministério da Educação, tendo 156 páginas e foi escrito por Circe Bittencourt e Maria Elisa

Ladeira. O livro didático *A História do Povo Terena* é organizado em capítulos, sendo estes divididos em subtítulos.

Neste livro didático é encontrada iconografia, composta por desenhos e fotografias que ocupam meia página, página inteira e página dupla. A maior parte das imagens possuem legendas e retratam situações que inspiram orgulho para esta etnia, como sua participação na Guerra do Paraguai, ao lado do Império do Brasil. Há representação de indígenas Terena trabalhando na instalação de linhas telegráficas. Com base nestas imagens, podemos pensar que este grupo indígena deseja ser inserido na historiografia do Brasil, mostrando sua contribuição para este país, um aspecto reforçado pelo conteúdo textual. Por meio da iconografia apresentada, estes indígenas também são representados realizando trabalhos agrícolas e serviços artesanais, sendo que, a criação de artesanato é voltada exclusivamente para mulheres. Podemos interpretar este fato como uma divisão de tarefas que ocorre dentro dessa comunidade étnica.

Dentre as ilustrações que compõem esta obra, que se encontram abaixo, apresenta a linha do tempo dessa etnia, estabelecendo um comparativo com nossa historiografia convencional. Nela há a menção ao termo Tempos de Servidão, marco temporal que determina o período em que o governo imperial brasileiro estimulou a colonização de terras, antes pertencentes a esta etnia, por lideranças da Guarda Nacional que atuaram na Guerra do Paraguai. Paralelamente a esta colonização houve a escravização dos Terena, que foram obrigados a trabalhar nas fazendas que estavam se estabelecendo. Este período teve fim, pela perspectiva Terena, por meio das primeiras demarcações de terras, ocorridas no início do século passado pelo Serviço de Proteção ao Índio (SPI).



Detalhe da cronologia inserida no livro: "A História do Povo Terena", 2000, p. 24. Momento em que é realizado um paralelo entre a Historiografia oficial e os marcos temporais dessa etnia.

Ao recuar mais na linha temporal, a obra *A História do Povo Terena* denuncia entre as páginas 93-95 a violência imposta por colonos em seu território, a ponto de serem criados grupos de extermínio:

No início do século XX o governo republicano foi obrigado a se ocupar dos problemas das populações indígenas. Vários povos indígenas se recusavam a ser dominados pelos brancos. E houve muitos confrontos. Muitos grupos indígenas foram exterminados na luta para manter sua independência.

Nessa época alguns dos choques entre índios e invasores de seus territórios começaram a ser denunciados pelos jornais, principalmente devido à atuação dos "bugreiros", matadores profissionais de "bugres", como eram chamados os índios por essas pessoas. Os matadores de índios eram contratados por agências para "limpar o terreno" para facilitar a posse das terras por fazendeiros e para a especulação da terra. Esses conflitos começaram a aparecer nos jornais das capitais do país e também no noticiário internacional (A História do Povo Terena, 2000, p. 93).

Essa demonstração de violência também pode ser enfatizada por meio da imagem<sup>50</sup> abaixo, intitulada “Os Bugreiros” na qual é mostrado um grupo de exterminadores de indígenas, posando em postura ereta, em posição de superioridade, ao serem comparados a um grupo de indígenas composto por mulheres e crianças que estão sentados no chão, possivelmente sendo representados na fotografia como troféus de suas ações.



*Os Bugreiros*

In: A História do Povo Terena, 2000, p. 94.

Foi a partir de um curso de formação de professores indígenas, dentre eles os Terena, ministrado na década de 1990, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), em parceria com o Centro de Trabalho Indigenista, um ponto que serviu como fonte de estímulo para a produção da obra didática *A História do Povo Terena* (2000).

Essa etnia é destacada aqui, pois, por intermédio de recursos textuais e iconográficos estes indígenas se colocam como agentes históricos, se valendo dos relatos orais e de acontecimentos que lhe inspiram orgulho, tendo como grande

<sup>50</sup> Fonte: *Os índios Xokleng*. Bugreiros e suas vítimas II. Acervo SCS, p. 41.

marco temporal dessa produção didática, a participação na Guerra do Paraguai, no lado do Império do Brasil. Se por um lado, esse acontecimento histórico é lembrado, com o intuito de inserir as comunidades Terena na Historiografia Oficial Brasileira, não na condição de vítimas da história, mas como agentes efetivos da História do Brasil, por outro, é possível evidenciar, pela perspectiva desse povo sua fase decadente, chamada por eles de Tempo da Servidão, pois após esse conflito, os Terena perderam territórios e foram escravizados pelos latifundiários que começaram a se estabelecer no que hoje é conhecido por Região Centro Oeste. Conforme as palavras proferidas pelo marechal Rondon (não há datação na fonte didática), recuperadas para compor esta obra didática:

Os Terena são comumente explorados pelos fazendeiros. É difícil encontrar um camarada Terena que não deva ao seu patrão os cabelos da cabeça... Nenhum “camarada de conta” poderá deixar o seu patrão sem que o novo senhor se responsabilize. E, se tem ousadia de fugir, corre quase sempre o perigo de sofrer vexames, pancadas e não raras vezes a morte, em tudo figurando a polícia como coparticipante em tais atentados (A História do Povo Terena, 2000, p. 81).

É preciso entender que, após a Guerra do Paraguai, houve um estímulo aos fazendeiros para se estabelecerem no que hoje conhecemos por região Centro Oeste, provocando a diminuição de territórios ocupados pelos Terena:

Após a guerra do Paraguai, dois fatos significativos marcariam a história Terena: a construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, responsável direta pelo significativo incremento populacional da região e a instalação da linha telegráfica que ligava o interior paulista à cidade de Cuiabá. A região se abria à instalação da atividade pecuária, e os dois empreendimentos reforçaram a ocupação dos territórios Terena pelos brasileiros<sup>51</sup> (LADEIRA, 2001, p. 21).

Neste material didático são rememorados problemas cotidianos: aldeias que não suportam o contingente populacional, forçando membros dessa etnia a realizar serviços temporários nas fazendas do entorno ou nas usinas de álcool. Ademais, é preciso levar em consideração os mitos fundadores que estão contidos nessa obra didática, sendo que, o conjunto de mitos reproduzidos na linguagem escrita ganha *status* de fonte histórica, lembrando que estes também são rememorados a partir

---

<sup>51</sup>Os povos indígenas passaram a ser considerados brasileiros a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988.

de exercícios como o mencionado abaixo que está inserido numa atividade que discute como ocorreu a constituição do povo Terena.

Procure saber junto aos mais velhos outros mitos Terena. Escreva nas linhas abaixo. Depois leia para seus colegas.

Three horizontal lines for writing, arranged vertically. The lines are thin and light-colored, set against a slightly darker background.

Fonte: A História do Povo Terena, 2000, p. 31.

Ao refletir sobre o exercício anterior, podemos pensar em práticas de ensino-aprendizagem, como a existência do método dialógico, que consiste na interação entre professor e alunos, pois, apesar do docente ter domínio sobre o tema de estudo, este levanta questões e desenvolve o conhecimento junto aos discentes que, ao trazerem informações obtidas junto aos anciãos para o ambiente escolar, estimulam a troca de conhecimentos por meio do debate, existindo, desse modo, um aprendizado mútuo (BITTENCOURT, 2008b, p. 235). Este exercício estimula a formação do espírito de coletividade e solidariedade, na medida em que estimula os jovens a estabelecer contato com os mais velhos, permitindo que a difusão do conhecimento transcenda os limites da sala de aula. Outro exercício que estimula reflexões está indicado abaixo, pois abre espaço para que as causas para a Guerra do Paraguai sejam contadas pela perspectiva Terena, lembrando que, este conflito não foi apenas uma guerra de Brasil, Argentina e Uruguai contra o Paraguai, mas também, foi uma guerra entre indígenas por defesa de seus respectivos territórios, ou seja, foi um conflito entre Terena e Guarani. Esse entendimento pode ser observado no exercício abaixo, o qual faz referência ao mapa localizado na página 13 deste livro, que representa a América do Sul e as Ilhas Antilhanas, sendo que, são mencionadas várias etnias que ocupam ou ocuparam essas regiões geográficas. Na legenda há a indicação em fonte vermelha para designar as etnias que foram extintas, já os grupos indígenas que são representados na cor preta correspondem aos grupos originários existentes. Ao contrário do que ocorre com o conjunto insular, na América do Sul existem as divisões territoriais, que caracterizam

os países que a compõem.



Localização geográfica de povos indígenas que existem ou deixaram de existir. Fonte: A História do Povo Terena, 2000, p. 13.

Exercício:

*Sublinhe com lápis, no mapa I, os países que participaram da Guerra do Paraguai.*

*Por que aconteceu a Guerra do Paraguai?*

---

---

---

Fonte: A História do Povo Terena, 2000, p. 67.

Esta atividade visa fazer com que os alunos sublinhem as regiões que correspondem aos países que participaram da Guerra do Paraguai e permite aos estudantes contarem as motivações para esse conflito, de acordo com suas próprias perspectivas.

Segundo nos é explicado nesse livro de História, voltado ao povo Terena, sobre a questão do mito:

Saber a origem dos povos é muito difícil. Em geral, cada povo cria mitos e lendas para explicar sua origem. O mito sobre como os Terena foram criados pode ser contado de várias maneiras. As diferenças entre as versões narradas estão ligadas ao momento e à situação vivida pelo povo quando contam essa parte da sua história (A História do Povo Terena, 2000, p. 22).

Conforme ocorre em *A História do Povo Terena*, é possível evidenciar a recorrência de mitos fundadores:

Meu sogro, pai de minha mulher... ele contou a história do Êxiva, de onde eles vieram fugindo. Meu sogro também veio de lá. Eles não sabiam falar o português, só falavam o Terena e não sabiam ler nem escrever... não sabiam nada, mas sabiam o tempo em que as árvores floresciam todos os anos. No mês de agosto começavam a derrubar o mato para plantar.

Plantavam só um pedacinho de terra, mas dava uma produção grande, com fartura... Não faltava nada para o índio comer.

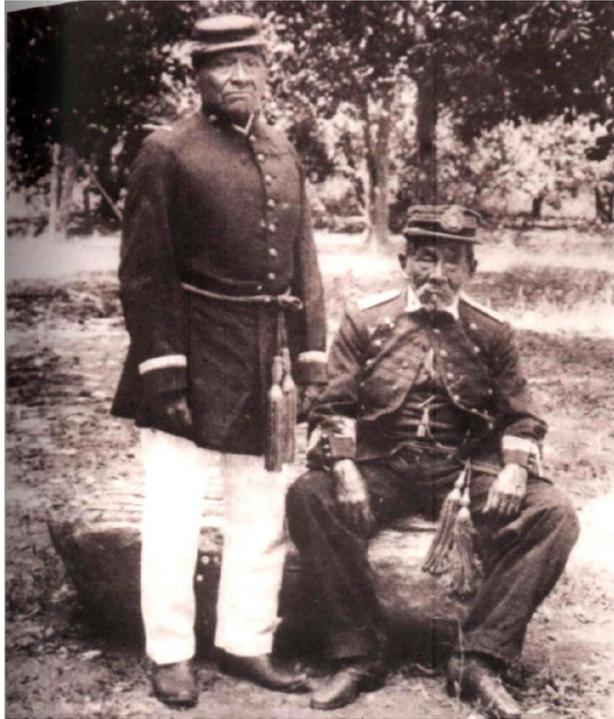
Tinha bastante peixe e caça. E muita mandioca para comer.

(João Martins - 'Menootó' - aldeia Cachoeirinha) – (A História do Povo Terena, 2000, p. 36)

Este mito, por exemplo, enaltece uma característica presente entre as comunidades Terena até a época atual, isto é, a de serem grandes agricultores. Assim como a obra a seguir, também direcionada ao povo Terena, esta estimula reflexões sobre problemas fundiários como o fato de existirem aldeias que não comportam o contingente de indígenas, forçando parte desse excedente populacional a migrar, a fim de realizar trabalhos temporários em fazendas do entorno (Changa). Essa reflexão é estimulada, ora pelos conteúdos textuais e iconográficos, ora pelos exercícios propostos.

Os relatos orais dos indígenas ganham *status* de fonte documental, particularmente com a escassez de documentos escritos exposta pelos Terena. Além disso, por iniciativa da autora Circe Bittencourt houve o reconhecimento da tradição oral desse grupo indígena como fonte histórica, conforme informado por Bittencourt e Ladeira em entrevistas realizadas em 2013.

De acordo com as autoras do referido livro, em entrevistas já mencionadas, a maior parte das imagens reproduzidas nesta obra faz parte do acervo do Museu do Índio (RJ), sendo que, houve o complemento dessa iconografia com imagens produzidas por estagiários do curso de Prática de Ensino de História da FEUSP, sob orientação de Circe Bittencourt, que realizaram pesquisa histórica dentro das aldeias Terena. Dentre as fotografias do livro, destacamos a foto contundente de dois indígenas fardados com seus antigos uniformes utilizados na Guerra do Paraguai. Símbolo de orgulho para este povo, por terem participado dessa guerra ao lado do Império do Brasil, evidenciando esse conflito como grande marco para essa comunidade indígena.



Aqui dois índios Terena que combateram na guerra com uniformes de oficiais em desuso. Fonte: A História do Povo Terena, 2000, p. 77.

Esse evento histórico ganhou grande relevância, pois ao fim da guerra os Terena perderam territórios para os latifundiários que começaram a se estabelecer na região, começando o período de escravização desse povo, conforme relato do indígena Genésio Farias:

"Naquela época os Terena se encontravam fora de sua aldeia, trabalhando nas fazendas em condições de quase escravidão. Trabalhavam quase sem remuneração e muitas vezes os fazendeiros simulavam o acerto de contas e diziam, aproveitando-se dos índios: você ainda está devendo. Portanto tem que trabalhar mais um ano. E a cada acerto de contas eles repetiam o mesmo". (A História do Povo Terena, 2000, p. 78)

Neste livro são tratados os conteúdos festivos ou ritualísticos, trabalhos artesanais e agrícolas, representações que liguem os Terena à Guerra do Paraguai, representações cartográficas que evidenciam a ocupação Terena e de etnias que estabelecem contato com esta, como por exemplo, os Kadiwéus. Dentre as fotografias contemporâneas há a representação de crianças dentro de sala de aula e uma reunião que ocorreu na Associação Indígena Terena de Cachoeirinha (AITECA), indicadas abaixo.



A História do Povo Terena, 2000, p. 101.

De acordo com essas imagens e por informação fornecida por Maria Elisa Ladeira (2013), os Terena acreditam que a educação é a fonte para estabelecer o embate com o não indígena.

**b) Livro *A Terra dos Terena: manual de educação ambiental para a terra indígena de Cachoeirinha***

Material impresso em 1999 com recursos do Ministério da Educação, escrito por Rogério Rezende e Maurice Tomioka Nilsson. Esse projeto foi coordenado por Maria Elisa Ladeira, por meio do Programa Educação do CTI. O livro encontra-se organizado em quatro capítulos, divididos em subtítulos e possui 38 páginas que demonstram a importância em conhecer o território que compõe a Terra Indígena de Cachoeirinha e as práticas agrícolas dessa etnia, a fim de conduzir o leitor para um aspecto histórico-social importante para a comunidade Terena, qual seja, o de serem grandes agricultores.

Seu formato ou tamanho não segue o padrão existente na maioria dos materiais didáticos, pois sua largura é maior do que altura, em formato retangular. Trata-se de um conjunto de saberes que são transmitidos aos mais jovens nas páginas deste livro didático, seja por intermédio do conteúdo textual, seja por meio das atividades, como, por exemplo, a proposta na página 31, localizada abaixo, na qual se observa a intenção de recuperar as reflexões obtidas na caminhada pelo Cerrado e em estabelecer relações com as práticas agrícolas.

Agora que você já caminhou pela área, já começou a fazer o viveiro e o composto, podemos pensar juntos e nos perguntar: no que isto tudo poderá nos ajudar a plantar a comida para vivermos?

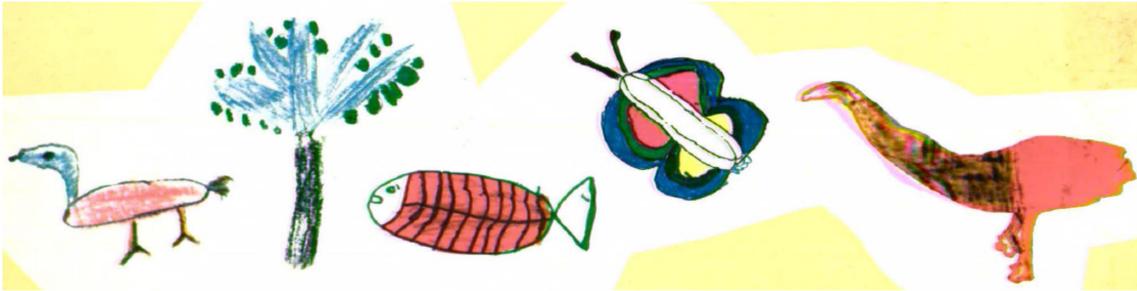
E se voltarmos àquelas palavras difíceis, será que agora podemos entender melhor o que seriam estas coisas?



O viveiro ao qual o exercício faz referência é a plantação de várias mudas de diversas plantas que os jovens Terena são incentivados a fazer. O composto é um material orgânico preparado por este povo para tornar a terra mais fértil.

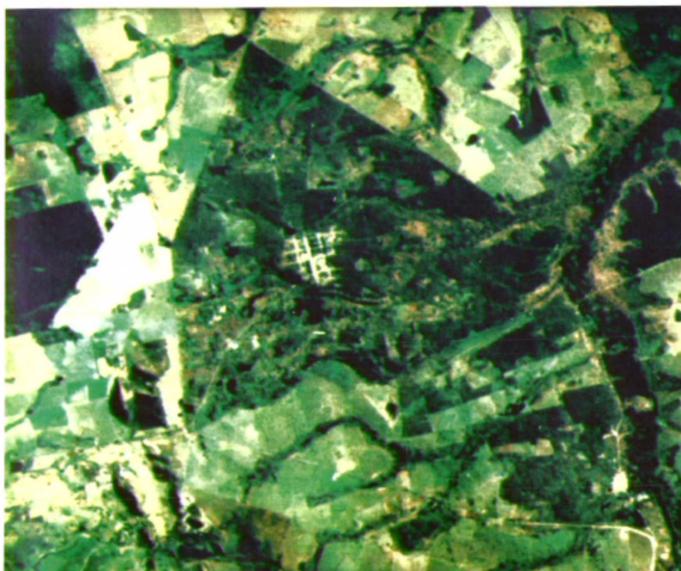
Fonte: A Terra dos Terena, 1999, p. 31.

Em linhas gerais os capítulos estão organizados de forma que o leitor possa conhecer um pouco do ambiente do Cerrado, em que está localizada a Terra Indígena de Cachoeirinha. Trata-se de capítulos curtos, divididos entre três e onze páginas, compostos por reproduções de desenhos elaborados por alunos indígenas, ao realizarem uma atividade de campo, que consistiu numa caminhada mediada por um docente, lembrando que, parte destas figuras são utilizadas para compor a capa do livro, conforme visto anteriormente no capítulo 1:



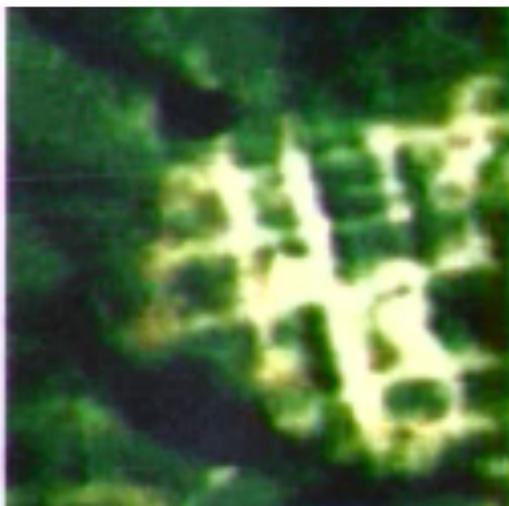
Reproduções das imagens que compõem a capa do livro *A Terra dos Terena*.

Ao pensar na forma do objeto de análise, é notório que a maior parte do texto apresentado em *A Terra dos Terena* encontra-se num formato de fácil e agradável leitura, usando uma fonte de cor esverdeada, num fundo branco. As fotografias são coloridas e dialogam com o texto e, em sua maioria, ocupam  $\frac{1}{4}$  da página, sendo que, apenas duas imagens ocupam página inteira e uma imagem ocupa meia página. Conforme consta neste livro, as fotografias foram produzidas por: Marco G. Conde, Maurice Nilsson e Rogério Rezende e os sujeitos apresentados são membros da comunidade Terena com plantas típicas do Cerrado. Há também imagens que foram obtidas por fotografias de satélites e ajudam a compor o discurso de que os modos de vida tradicionais de povos originários, como os Terena, estão atrelados à manutenção da vegetação nativa ou do meio ambiente.



Essa imagem comprova a existência de desmatamento no entorno da Terra Indígena de Cachoeirinha, que corresponde à localização das fazendas evidenciadas na cor branca.

*A Terra dos Terena*, 1999, p. 25.



Detalhe da Terra Indígena de Cachoeirinha.

A Terra dos Terena, 1999, p. 26.

Em *A Terra dos Terena* há menção de um fato que lhes inspira orgulho, que é, de serem grandes agricultores. Todavia, também é mencionada a questão fundiária, na medida em que as ações de grandes latifundiários reverberam em suas aldeias, forçando parte dos indígenas dessas comunidades a recorrerem à Changa, ou seja, trabalho temporário nas fazendas do entorno ou nas usinas de álcool próximas às reservas indígenas, com o objetivo de obterem recursos financeiros para contribuir em suas respectivas comunidades.

Podemos constatar que esta obra didática é fruto de mobilizações de grupos indígenas em parceria com o Centro de Trabalho Indigenista. Trata-se de uma obra reflexiva, que trabalha a questão da terra, por intermédio da educação, contando com a articulação de suas respectivas associações, ou seja, a Associação Indígena Terena de Cachoeirinha (AITECA) e Associação dos Professores Terena de Miranda (APROTEM), juntamente com o apoio do CTI, que ao ministrar cursos de formação para docentes indígenas, teve como desdobramento a criação dessa obra didática, impressa com recursos governamentais. É importante destacar que, os dois livros estão em português para que os purutuyé (não indígenas) possam compreender o pensamento e o modo de viver dos Terena.

O livro, conforme informado na página 10, em que consta:

Vamos organizar um grupo e com o professor ou o monitor, que será o cabeçante, vamos decidir o caminho que será feito. Não podemos nos esquecer de levar papel e caneta para ir fazendo o mapa do caminho, desenhando nele, também, tudo o que tem em cada lugar por onde passamos.

Este livro didático é resultado de uma experiência de campo, ou seja, de uma caminhada em grupos pelo Cerrado, mediada por um professor, notando a diversidade de fauna e flora, áreas de plantio e de pousio, assim como semelhanças e diferenças existentes no território (1999, p. 10). Existem neste livro didático desenhos elaborados pelos participantes dessa atividade, representando plantas e animais que foram percebidos durante a caminhada pelo Cerrado, que são encontrados na capa desta obra (como pode ser visto no capítulo 1) e nas páginas internas deste material. Esses desenhos têm a ver com o tema do livro, pois refletem a articulação do conhecimento teórico à atividade prática da observação.

Nós também podemos aproveitar o ciclo da matéria na nossa agricultura:



Fonte: A Terra dos Terena, 1999, p. 15.

Ao visualizar esta imagem, podemos observar o ensinamento de como produzir um composto orgânico para tornar a terra mais fértil, do que ao utilizar as cinzas das queimadas (1999, p. 15).

Nas páginas 12-14 há uma breve descrição sobre o que é o Cerrado (caracterizado por árvores arbustivas e de tronco fino) e a harmonia que existem entre os seres vivos, tendo cada um sua devida importância no território. No livro há a sugestão de atividade como a coleta de folhas de 5 cinco diferentes tipos de folhas pelos alunos, com a finalidade de reforçar a ideia de biodiversidade. Por meio da atividade de recolhimento de folhas diferentes, podemos refletir em que medida é utilizado o já referido método dialógico, pois, se por um lado este permite o fácil entendimento por intermédio da atividade comparativa, por outro, pode facilitar ao aluno estabelecer relações entre determinados fenômenos históricos, exercendo assim a formação de um senso crítico apurado.

Este livro apresenta texto descritivos, acompanhados por termos para direcionar a leitura, como por exemplo, a palavra “repare” (1999, p. 17). Embora o livro *A terra dos Terena* tenha sido elaborado há 20 anos, ele aborda questões candentes nos dias atuais, como a necessidade de território para a manutenção de modos de vida tradicionais. Na página 20 é ensinado como fazer uma pequena plantação ou viveiro e identificação das respectivas plantas. Esta obra didática contribui para reproduzir uma tradição existente nessa etnia, a de serem grandes agricultores, assim como expõe a necessidade de proteção das nascentes dos rios para a sobrevivência daqueles que vivem na Terra Indígena de Cachoeirinha. A obra analisada apresenta um sério problema relacionado à ocupação de territórios pelo não indígena, pois muitas das nascentes encontram-se em fazendas no entorno e há o desmatamento na região, fato que diminui a quantidade de água disponível (1999, p. 20-22). Desse modo, podemos refletir sobre os usos que podem ser dados aos materiais didáticos, com a finalidade de proteger territórios e recursos naturais pertencentes aos povos tradicionais, conforme citação:

Cuidar da terra, fazer com que a terra Indígena seja um lugar bom para as novas gerações tem sido a preocupação de muitas lideranças, chefes de família e professores das aldeias. Este livro faz parte dessa procura de caminhos que farão com que no futuro os Terena não precisem abandonar a aldeia em busca de uma vida melhor (A Terra dos Terena, 1999, p. 8).

A obra didática *A terra dos Terena*, não trabalha com o tempo cronológico ou o tempo histórico, permeado por continuidades, rupturas e transformações, mas sim, com o tempo cíclico, regido pela natureza, sempre mostrando nascimento, decomposição e nascimento de novo, segundo nos é informado pela citação:

Podemos perceber também que a vida se renova, toda vez que uma folha morta é usada de alimento para um fungo e este a transforma em matéria orgânica, aproveitada pela árvore que a produziu, formando um ciclo de matéria viva (A Terra dos Terena, 1999, p. 14).

É possível considerar que este livro nos transmite a lógica da constante renovação do meio ambiente que, por sua vez, é essencial para a manutenção de modos de vida tradicionais. No decorrer do livro *A Terra dos Terena* é reforçada a ideia de cultivo de roças em território Terena, na cidade de Cachoeirinha, mantendo a vegetação nativa, permitindo a existência de uma variedade de gêneros agrícolas, fato que não ocorre nas fazendas do entorno, pois nelas houve o desmatamento, para dar espaço à pecuária bovina e a monocultura de determinados produtos ligados ao agroegócio, tais como: soja, eucalipto e cana de açúcar.

Entre as páginas 29-30 há uma reflexão sobre o fenômeno ocorrido na década de 1970, conhecido por Revolução Verde, marcada pelo cruzamento de espécies de plantas, com a finalidade de criar híbridos resistentes aos fenômenos naturais e que produzissem mais grãos, aumentando a produtividade da agricultura comercial. Entretanto, nesse trecho do livro são evidenciados aspectos negativos, como a necessidade de uso constante de fertilizantes e agrotóxicos, assim como as sementes desses híbridos renderiam uma produtividade menor, pontos que tornariam os Terena dependentes de iniciativas de políticos ou não indígenas para continuarem produzindo seus próprios alimentos. Além disso, é reforçado o fato de que as comunidades indígenas são fortemente ligadas à terra, o que não acontece com os não indígenas: *“Um fazendeiro pode mudar de lugar, comprando novas terras e vendendo as velhas, mas não é o caso das comunidades indígenas”* (A Terra dos Terena, 1999, p. 30). Podemos pensar que isso não acontece com as comunidades originárias, pois estas não veem a terra como uma propriedade privada, que possa ser vendida ou comprada, mas sim, como um bem que pertence à coletividade. Outro ponto que está fortemente ligado à conexão dos povos indígenas com a terra é justamente por ela ser um espaço de manifestações

culturais, de manutenção de modos de vida tradicionais e da relação dos vivos com seus ancestrais e com o plano espiritual.

Tanto na *Terra dos Terena* quanto no livro *Nossas Corridas de Tora* (que será analisado a seguir) é possível encontrar representações de desenhos, elaborados por indígenas, sendo que, em ambas aparecem representados plantas e animais. Um aspecto que insere os membros das respectivas comunidades como coautores destas obras.

### **c) Livro paradidático *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira***

O livro *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira* é voltado para as comunidades Timbira e foi editado no ano 2012. Obra realizada com patrocínio do Ministério da Cultura e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), elaborada com a consultoria do antropólogo Gilberto Azanha e sob coordenação da antropóloga Maria Elisa Ladeira. Dentre os pesquisadores do CTI que participaram desse projeto estão: Daniela Leme da Fonseca, Júlia Trujillo Miras e Helena Ladeira Azanha. Os mapas foram produzidos por Pablo Galeão e pesquisadores Timbira. É possível observar uma quantidade expressiva de nomes de pesquisadores e conselheiros Timbira que atuaram na produção desta obra, um fato que demonstra o protagonismo de membros dessa etnia para a produção deste livro didático, ou seja, esta obra não é feita para os Timbira e sim com o apoio dessa etnia. Esta obra é direcionada para as comunidades Timbira, que encontram-se entre os estados do Maranhão e Tocantins, por estes desejarem obras escritas em português, a fim de que estes sejam compreendidos pelos não indígenas. Em *Nossas Corridas de Tora*, notamos que, além dos nomes de membros do CTI, também é possível visualizar as etnias Timbira que participaram de forma efetiva na elaboração deste livro, isto é, Krahô, Krikati, Apinajé, Gavião e Canela (2012, p. 4-5). Além desses grupos citados na introdução, há os Krejê, citados na página 16.

Este livro é dividido em sete capítulos voltados a nortear quem são os Timbira e o objeto central desta obra, que é a tora, um pedaço de tronco de árvore ornamentado segundo o ritual indígena. Dentre os capítulos, dois deles estão organizados em subtítulos, tendo como principal direcionamento ao conhecimento pretendido e já destacado na capa (vide capítulo 1), o entendimento da tora como

objeto ritualístico e como símbolo cultural da etnia Timbira. O texto conduz o leitor a entender como esta festa é preparada, partindo do corte da árvore, elaboração de pinturas e adornos, pensando nos cantos entoados e no local em que a corrida é realizada e quem deve levar a tora, já caracterizada como objeto ritualístico: *“Depois de esculpidas, as toras são adornadas de acordo com o contexto ritual em que estão inseridas e podem ser apenas pintadas ou ainda emplumadas com penas ou raspas de palmeira”* (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 24), lembrando que, no momento em que as canções são entoadas, as toras são ressignificadas: *“Quando finalmente os cantos são entoados, as toras deixam de ser pedaços de madeira e tornam-se objetos rituais”* (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 28). Abaixo se encontra a representação fotográfica de uma corrida com toras, em que há a participação de homens, mulheres e crianças.



Fonte: Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira, 2012, p. 10-11.

Como podemos ver na imagem, trata-se de uma espécie de corrida coletiva de revezamento, que tem seu início fora dos limites da aldeia e termina ao chegar nela. Para cada ritual, sempre ligado à ideia de mudança, é utilizado um determinado tipo de madeira, e um adorno específico, sendo o buriti a madeira mais comum para essa festividade. Conforme o livro as corridas de tora são mais comuns entre homens e menos entre crianças e mulheres. Dentre as referências

bibliográficas, são encontrados trabalhos de Gilberto Azanha<sup>52</sup>, que contribuem para explicar essa cerimônia Timbira, compondo o conteúdo textual deste livro:

“Em qualquer momento do ano uma aldeia Timbira estará envolvida com a realização (preparação ou finalização) de várias festas (...) tudo que implica mudança de estado nestas sociedades é festejado: nascimentos, mortes, mudanças das estações do ano, o primeiro milho, a primeira batata-doce, o fim dos resguardos por doença, a passagem das dignidades rituais de uma pessoa para outra”. (AZANHA, 2006 apud Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 19)

De acordo com informações fornecidas por este livro didático:

Uma corrida de toras acontece sempre que a aldeia está reunida, pela manhã para acordar a aldeia e colocá-la em movimento, ao final do dia quando do retorno do trabalho na roça ou de uma caçada. Também ocorrem em todos os momentos rituais (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 19)

Percebe-se que o texto que faz uma breve apresentação sobre a razão social do Centro de Trabalho Indigenista e que compõe a orelha deste livro possui uma composição gráfica em que é destacado o objeto de estudo, valendo-se de recursos presentes na poesia concreta, a letra “i” maiúscula e a letra “l” (minúscula) são caracterizadas em **negrito**, conforme imagem abaixo:

**CTI** Centro de  
Trabalho  
Indigenista

O CTI é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, fundada em 1979. Tem como proposta contribuir para que os Povos Indígenas assumam o controle efetivo de seus territórios, esclarecendo-lhes sobre o papel do Estado na proteção e garantia de seus direitos constitucionais. Atua em Terras Indígenas inseridas nos Biomas Amazônia, Cerrado e Mata Atlântica.

Texto de orelha de capa. Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira, 2012.

---

<sup>52</sup>AZANHA, Gilberto. *CD Amjëkin*: Música dos Povos Timbira. CTI. 2006.

Ao pensarmos no conjunto de imagens contidas neste livro, podemos perceber que elas retratam os preparativos e a própria festividade. Nesta obra, a iconografia é composta por fotografias que ocupam meia página, página inteira e página dupla, produzidas por membros do CTI e por pesquisadores indígenas e fazem parte do Acervo Cultural Timbira.

O livro é uma produção coletiva entre CTI e os povos Timbira em que é notório o protagonismo desse grupo, seja realizando passo a passo a reconstituição da cerimônia de corte, adorno e carregamento da tora, seja por documentar este momento, por meio de máquina fotográfica ou filmadora. Segundo nos é informado nesta obra, há uma divisão de tarefas, sendo as mulheres as encarregadas de adornar este objeto ritualístico:

Depois de esculpidas, as toras são adornadas de acordo com o contexto ritual em que estão inseridas e podem ser apenas pintadas ou ainda emplumadas com penas ou raspas de palmeira. São as mulheres as responsáveis pelos adornos e pinturas. Estes podem ser feitos no local onde as toras foram cortadas ou ainda no caminho onde foram assentadas para dar início à corrida. As cores utilizadas para a pintura são o vermelho (produzido a partir do urucum<sup>53</sup>) e o preto (produzido com carvão). (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 24)

Além disso, os trabalhos para elaboração desta obra foram divididos em três etapas, sendo a primeira delas em 2010, que contou com a participação de trinta jovens e dezesseis anciãos. Naquele ano, houve a escolha das imagens e elaboração de entrevistas. Entre 2010-2011, houve a elaboração de perguntas relacionadas ao objeto de análise:

Quais os nomes das toras? Em que momento e onde são cortadas? Por quem? Quais os resguardos e cuidados durante o processo de seleção e corte da tora? Qual relação entre a tora e o ritual a ela associado? Qual a distância do trajeto das corridas? Que grupos são responsáveis pelo corte e por enfeitá-la? Quais as variações dos motivos (cores, penas, desenhos, peso, tamanho)? Quais os cantos e mitos associados a cada tipo de tora? Quais as metades cerimoniais que irão disputar a corrida e quais as transformações e resignificações desta manifestação cultural ao longo do tempo? (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 8)

---

<sup>53</sup>A contra capa deste livro e parte da grafia aparecem em tom avermelhado que lembra a cor obtida pelo uso do urucum. Podemos entender isso como um Protocolo de Leitura, que remete ao ato de preparação da tora para a corrida ritualística.

Já na terceira fase, foi formado um conjunto de conselheiros composto por dezenove jovens e dezesseis anciãos para rever a pesquisa elaborada e para completar informações.

Esta produção didática teve por objetivos: “*divulgar a riqueza cultural de povos indígenas do Cerrado, valorizar os detentores dos conhecimentos tradicionais e formar jovens pesquisadores Timbira*” (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 8).

Nesta obra há a relação da festividade com o tempo guiado pela natureza e da relação dessas comunidades com os seres vivos:

As toras, enquanto objetos rituais personificam animais, plantas, seres que habitam o mundo. Correr com toras faz parte do conjunto de ações que mantêm o equilíbrio e a harmonia do universo. A corrida de tora está ligada ao tempo. Correr com a tora certa no tempo certo e na festa certa ajuda o milho a crescer, a chuva a cair, o morto a encontrar seu caminho, o sol a se pôr... (Nossas Corridas de Tora, 2012, p. 37)

Em *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira*, tanto o formato quanto o tamanho reduzido da letra dificultam a leitura para um aluno indígena que não seja um leitor fluente da língua portuguesa. Todavia, este livro lança mão de recursos que procuram atenuar essa dificuldade, como a alternância das cores das fontes para tornar mais atrativa a leitura, ou seja, o conteúdo textual é apresentado nas cores: preta, verde, azul e branco (com fundo verde ou azul).

Finalmente, na obra *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira*, é proposto pelo CTI um conjunto de dialetos uniformizados (próxima página), para que as seis comunidades que compõem essa etnia possam se comunicar sobre aspectos cruciais para sua sobrevivência, de acordo com entrevista concedida por Maria Elisa Ladeira (2020), já mencionada. Essa grafia foi produzida graças a uma parceria entre CTI e docentes Timbira, e trata-se de uma estratégia política importante, pois é por meio de uma uniformidade linguística que é possível a articulação coletiva dessas comunidades para requerer do Poder Público direitos garantidos pela Constituição de 1988, como a preservação de suas tradições e a demarcação de terras ocupadas por estas comunidades. Por meio da fonte abaixo, podemos compreender que, além da língua portuguesa, os Timbira se valem de uma grafia própria e uniformizada para reafirmar e expor ideias nas quais estas

comunidades estejam em consenso, na defesa de seus direitos e no embate com o não indígena.

## GRAFIA UNIFORMIZADA PARA OS DIALETOS TIMBIRA

Grafia aprovada em 12 de dezembro de 2003 pela Comissão de Professores *Timbira*.

Centro Timbira de Ensino e Pesquisa *Pënxwɣj Hëpenxjà*.

**consoantes: p – t – x – c – k – ' – m – n – g – w – j – r – h**

**vogais: a – e – ê – ë – ĩ – y – ý – ŷ – o – ô – õ – ũ**

### Explicação das consoantes

#### 1. c – qu – k

Não usar qu.

Usar c para final da sílaba – hapac.

Usar c – k para início de sílaba – ca, kop.

#### 2. ' – h

Usar h para início de sílaba – hapac.

Usar ' para final de sílaba – Pa'nõ.

#### 3. g – h

Os *Krikati* vão escrever h, enquanto os falantes dos outros dialetos Timbira vão escrever g – cahÿ / cagÿ, hõr / gõr.

#### 4. j – x

Os Gavião vão escrever x no final de algumas palavras, enquanto os falantes dos outros dialetos Timbira vão escrever j – ipoj / ejpux.

#### 5. p – t – x – m – n – w – r

Essas letras já estavam sendo escritas da mesma forma, elas foram mantidas.

**Nota:** A necessidade de uma grafia uniformizada para uso de todos os povos Timbira foi uma discussão polêmica, sugerida pelo CTI aos professores Indígenas como uma estratégia política de visibilidade junto a instâncias governamentais e para abrir espaço para uma língua escrita de comunicação entre estes povos, além do português. Uma escrita "franca" que pudesse ser reconhecida por todos quando o que se desejasse ser comunicado/expresado fosse comum ou de consenso de todos. E tínhamos clareza de que ela iria coexistir com as demais grafias no processo de letramento destes povos. Atualmente esta grafia faz parte do conjunto de outras grafias, com suas variações e adaptações, que são utilizadas pelos seis povos Timbira em suas aldeias, no espaço, ainda restrito, de uso da escrita. Aqui neste material mantivemos, por vezes, as diferentes grafias para uma mesma referência. Nas citações observamos a grafia adotada pelos autores.

### Explicação das vogais

#### 6. a – ÿ

ca, pa, cahÿj, ÿhÿ, mÿ

#### 7. y – ý

Alguns povos vão dizer [ϕ] ou [X], enquanto outros vão dizer [X] ou [ϕ], mas todos vão escrever ý – crÿ, hÿ, pÿ, kwÿr.

Alguns povos vão dizer [ϕ] onde outros vão dizer [X], mas todos vão escrever y – cõkryt, tyc, kry

#### 8. e – ê

Alguns vão dizer [ɛ] e outros vão dizer [e], mas todos vão escrever e – tep, ate.

Alguns vão dizer [e] e outros vão dizer [i], mas todos vão escrever ê – caapêr, catê.

#### 9. o – ô

Alguns vão dizer [ ] e outros vão dizer [o], mas todos vão escrever o – kop, ê'to.

Alguns vão dizer [o] e outros vão dizer [u], mas todos vão escrever ô – caprô, cõmxê.

#### 10. ë – ĩ

Alguns vão dizer [ɛ] e outros vão dizer [ë], mas todos vão escrever ë – cõkrë, të.

Alguns vão dizer [ĩ] e outros vão dizer [ë], mas todos vão escrever ĩ – pí, mĩ.

#### 11. õ – ũ

Alguns vão dizer [ ] e outros vão dizer [õ], mas todos vão escrever õ – mõ, põ.

Alguns vão dizer [ũ] e outros vão dizer [õ], mas todos vão escrever ũ – ênxũ, hũmre.

Fonte: Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira, 2012, p. 13

Conforme foi visto neste livro didático, a tora deixa de ser um simples tronco de madeira para adquirir um valor ritualístico, inserida na ação coletiva em prol de uma prática cultural que congregam adultos e crianças. Trata-se de um livro que,

além de valorizar um objeto da cultura material Timbira também apresenta a importância da linguagem escrita para a reivindicação de direitos sociais, inseridos na Constituição de 1988, seja pelo uso da língua portuguesa, seja por intermédio da utilização de uma grafia indígena uniformizada.

#### **d) Livro *Guarani Retã*<sup>54</sup>**

Este livro é de autoria de Marta Azevedo (pesquisadora do Núcleo de Estudos de População / NEPO da Universidade Estadual de Campinas e professora do Programa de Pós Graduação em Demografia do IFCH/NEPO/UNICAMP), Antonio Brand (Pesquisador e coordenador do Programa Kaiowá/Guarani/NEPPI - Núcleo de Pesquisa com Populações Indígenas/UCDB), Egon Heck (atua no secretariado nacional do CIMI), Levi Marques Pereira (Professor na Universidade Federal da Grande Dourados -UFGD), Bartomeu Melià (Jesuíta, linguista e antropólogo), sob coordenação do antropólogo Georg Grünberg e foi uma produção coletiva, contando com o auxílio das instituições: Centro de Trabalho Indigenista (CTI), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Instituto Socioambiental (ISA), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), dentre outras instituições parceiras. Trata-se de uma obra que apresenta a ocupação Guarani no continente americano e está organizado em títulos e subtítulos, em que são expostos problemas ligados ao agronegócio e a importância da preservação de práticas culturais, pontos que são aprofundados nesta obra didática.

Um dos aspectos destacados neste livro é o da preservação ambiental que segundo a concepção adotada indica estar atrelado à preservação de um ou mais modelos de vida tradicionais, como o exemplo citado no livro *Guarani Retã*, em que é evidenciada a troca de gêneros alimentícios entre povos Guarani com outras comunidades, existindo uma economia de reciprocidade:

[...] praticando uma agricultura muito produtiva, que incluía milho, mandioca, batatas, feijão andu, amendoim, cará, abóboras e

---

<sup>54</sup> O guarani retã não significa só uma população, um povo ou uma cidade, mas, sim, uma pátria, um país, uma nação, ou uma terra. Essa identidade fundamenta-se no Guarani reko, um modo de ser e de proceder com características próprias.

Fonte:

<http://campanhaguarani.org/guaranicontinental/author/emgc/#:~:text=O%20guarani%20ret%C3%A3%20n%C3%A3o%20significa,de%20proceder%20com%20caracter%C3%ADsticas%20pr%C3%B3prias>. (acesso: 30 mar. 2021)

repolhos, bananas e ananás- abacaxi, de diferentes espécies, assim como outros cultivos. A agricultura dos Guarani gerava amplos excedentes que motivavam grandes festas e a distribuição dos produtos, conforme determinava a economia de reciprocidade.

[...]

A economia da reciprocidade que adotaram se relaciona com os aspectos fundamentais de sua política e cultura. Os Guarani guardam tradições de tempos muito antigos. Delas conservam a memória que vão atualizando em seu cotidiano, através de seus mitos e rituais (Guarani Retã, 2008, p. 7).

Ou seja, por meio da análise dos materiais didáticos, segundo a tradição desses povos, é perceptível que não é possível desvincular atividades tradicionais, ligadas ao uso da terra, como rituais e a perpetuação de mitos fundadores. Ademais, na obra didática de 2008 é aprofundado o conceito de economia de reciprocidade, na medida em que nos é apresentado outro aspecto da cultura Guarani, isto é, o de serem grandes agricultores:

Um aspecto importante da vida dos Guarani é a economia chamada de reciprocidade, mediante a qual se comunicam seus bens, dando e recebendo dons gratuitos. Os Guarani não são nômades nem vivem somente da caça, da coleta e da pesca. São agricultores, e bons agricultores, que produziam abundância de comida.

Quando os europeus chegaram ao lugar que hoje é Assunção, no Paraguai, ficaram maravilhados com a "divina abundância" que encontraram (Guarani Retã, 2008, p. 9).

Este livro é marcado por apresentar manifestações culturais e o contato dos Guarani com a religião cristã, entre os séculos XVII e XVIII, conforme consta nesta produção didática, evidenciado pelas imagens abaixo, sendo que, uma delas (nº 4) apresenta uma jovem segurando uma criança com um braço e noutro uma cruz, enquanto na fotografia de nº 9 um homem se destaca do grupo também segurando o mesmo objeto.



Imagem presente ao lado de um texto que fala brevemente da atuação da ordem dos jesuítas em território Guarani. Mostra uma mulher vestida com uma criança num dos braços, segurando uma cruz. Fonte: Guarani Retã, 2008, p. 7.



Interior de uma Casa de Reza indígena, com um homem paramentado com roupas com características não indígenas e segurando uma cruz. Fonte: Guarani Retã, 2008, p. 9

A Imagem identificada com o número 9 está presente ao lado do texto que apresenta a importância das casas de reza para a etnia Guarani *“Nas aldeias não pode faltar a ‘casa de reza’, que adquire formas diferentes em cada um dos povos. Nessas casas e nos pátios abertos em sua frente é onde se desenvolvem a festa do milho novo, onde se canta e dança durante longas horas”* (Gurani Retã, 2008). Podemos pensar em ambas as cenas como expressão do hibridismo cultural, ou seja, há a mistura de elementos das culturas europeia e indígena, porém, não existe uma sobreposição de uma cultura sobre a outra, mas há uma fusão, em que a religiosidade indígena se apropriou de elementos de outra cultura, por séculos, sem deixar de ser indígena.

Em Guarani Retã nos é apresentada a relação do indígena com a terra, que não é restringida apenas pelas práticas agrícolas, mas também, estende-se na relação da comunidade indígena com o plano espiritual: *“A mata, a água e outros elementos do ambiente são espaços ocupados por uma série de seres espirituais, com os quais os Guarani necessitam interagir para reproduzir seu modo de vida”* (Guarani Retã, 2008, p. 10). Essa interação entre indígena, ambiente no qual vive e plano espiritual é também apresentada no livro *Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas a nossos antigos avós* (que será analisado a seguir).

Nas obras didáticas até aqui analisadas é recorrente a exposição de problemas agrários resultantes das ações do não indígena, como agricultura direcionada à monocultura, invasões de terras e expulsões de comunidades étnicas. Nos livros *A História do Povo Terena* e *a Terra dos Terena* nos é exposto o fato de existirem aldeias que não comportam o contingente populacional, forçando parte das pessoas da respectiva comunidade a trabalharem nas fazendas do entorno. Na obra *Guarani Retã*, os membros dessa etnia comparam a monocultura e a escassez de terras férteis a um deserto:

São problemas, desde o ponto de vista dos Guarani, as terras esgotadas, que já não prestam para a agricultura, onde a própria paisagem se tornou desértica. Estar em meio a um campo sem árvores ou junto a extensas monoculturas de soja, pinheiros ou cana de açúcar, é um grande mal, é um deserto (Guarani Retã, 2008, p. 9).

Além de existirem territórios Guarani superpovoados, assim como ocorrem com as comunidades Terena, em *Guarani Retã* também é exposto um exemplo de

prática colonialista da FUNAI, em que consistiu na retirada forçada de povos originários de seus ambientes tradicionais, tornando evidentes práticas de etnocídio estimuladas pelo Estado brasileiro:

Abordar a questão das terras Guarani e Kaiowá no Brasil é trazer a público a dramática situação desse povo: são menos de um hectare por pessoa, chegando a situações absurdas como na Terra Indígena Dourados, com mais de 12 mil pessoas em 3 mil e quinhentos hectares. Nesta "reserva" vivem mais de 40 grupos familiares distintos. Expulsos de outras aldeias foram obrigados a deslocar-se para essa área que, proporcionalmente, apresenta um dos maiores índices de violência, superiores a São Paulo e Rio de Janeiro.

Essas circunstâncias tiveram um impacto muito forte sobre as comunidades Guarani e Kaiowá e caracterizam-se como um processo de etnocídio lento e silencioso. Os Guarani, no entanto, seguem buscando novas forças e estratégias para sua sobrevivência.

Em 1978, um grupo de índios Kaiowá e Guarani, do Rancho Jacaré, da Companhia Mate Laranjeira, município de Laguna Caraapã, foi levado à força, com a participação da Funai, para terra indígena Kadiwéu, na serra do Bodoquena, município de Porto Murtinho. Depois de um tempo no desterro, iniciaram uma longa e penosa volta à sua própria terra onde haviam sido expulsos. Foi um dramático retorno, com mortes pelo caminho, demonstrando claramente que preferiam morrer a ficar exilados. Infelizmente, propostas semelhantes de transferência dos Guarani para outras terras continua até hoje, no Mato Grosso do Sul (Guarani Retã, 2008, p. 14-15).

Por meio da citação anterior, podemos constatar a persistência da violência no campo contra as populações indígenas, sendo que, em determinados momentos, o Estado brasileiro agiu de forma conservadora, cerceando os direitos dos povos ameríndios que em tese, ele deveria proteger, a exemplo do conflito mencionado acima, que resultou na remoção forçada de um grupo indígena Kaiowá com anuência e atuação da FUNAI.

**e) Livro *Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas a nossos antigos avós***

Trata-se de uma iniciativa coordenada pela antropóloga Maria Inês Ladeira, responsável pela organização e edição em coparceria com Priscila Matta, com apoio institucional: *Norwegian Rainforest Foundation* e *The Rainforest Foundation*. Este livro está escrito em português, porém, apresenta termos pertencentes à cultura Guarani. Com a finalidade de tornar o conteúdo inteligível, há um vocabulário, na

penúltima página, em que há a tradução dos termos que se encontram na escrita Guarani.

O formato deste livro corresponde ao padrão seguido pela maior parte das produções didáticas, sendo que, seus capítulos e subtítulos são voltados a destacar as Terras Indígenas (TIs) ocupadas por esses povos originários, localizadas nos litorais dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Segundo informado na página 5 deste livro didático, as Terras Indígenas são definidas como:

**Terra Indígena**<sup>55</sup> é uma categoria jurídica, definida pelo Estatuto do Índio, atrelada às práticas administrativas da FUNAI – Fundação Nacional do Índio. Segundo a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 231 § 1º - São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 5).

De acordo com informações contidas no sumário deste livro, é evidenciado o desejo de realizar um mapeamento da ocupação Guarani em território nacional, um ponto que pode ser usado como fonte de reivindicação política, pois como um povo numeroso e coeso os Guarani podem requerer do Estado brasileiro direitos que lhe são garantidos pela atual Constituição. Conforme é afirmado neste livro, as imagens produzidas por satélite têm a função comprobatória da presença Guarani: *“Estas imagens foram as bases para os Guarani apontarem as áreas utilizadas que, em alguns casos, não estão circunscritas nas áreas oficialmente delimitadas”* (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 5).

A intencionalidade dessa obra é explicitada ao afirmar que não pretendem: *“mostrar a diversidade de todos os recursos existentes, mas apontar os espaços e as espécies mais significativas tanto nas suas relações materiais quanto simbólicas”* (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 5), um aspecto que pode servir para estimular a curiosidade e conscientização do leitor, o que se reforça com a menção a excertos da Constituição, como:

Constituição Federal de 1988 que em seu artigo 231 reconhece aos índios "os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam cabendo a União a sua proteção e demarcação", algumas

---

<sup>55</sup>Grifos do original.

conquistas foram obtidas pelos Guarani com o reconhecimento e regularização de algumas Terras no litoral (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 9).

Nesta obra podemos evidenciar a força que a religiosidade exerce nas comunidades Guarani por meio do relato do indígena Miguel Alexandre Brisuela: “Os Guarani, sempre os Guarani precisam ter espaço grande para manter as famílias, a cultura também, principalmente nosso interesse é ter o Opy [casa de reza] para rezar para Nhanderu, que é o nosso Deus” (2004, p. 36).

No livro *Terras Guarani no Litoral*: as matas que foram reveladas a nossos antigos avós – também é possível observar preocupações relacionadas à preservação ambiental, da mesma forma que nos foi apresentado em outras obras didáticas:

Falar do meio ambiente das Terras Guarani e falar da crítica situação fundiária que as envolve. Para o povo indígena Guarani a escassez de terras e os inumeráveis conflitos agrários que vivem suas comunidades são os dilemas mais prementes na conservação de seus ambientes (2004, p. 4).

Esta obra conta com breves relatos orais de indígenas falando sobre sua respectiva aldeia ou problemas cotidianos, relacionados à preservação de modos de vida tradicionais. Também são apresentados relatos míticos existentes entre os Guarani:

Nhanderu tenonde (nosso pai verdadeiro) diz: “os jurua<sup>56</sup> não podem brigar com vocês, nem vocês podem chama-los à briga, meus filhos”, pois Nhanderu falou. E isso nós (os Mbya) estamos cumprindo na Terra. Pois nossos filhos não podem acabar, pois se os filhos caçulas desaparecerem da terra, isso vai apressar o fim da terra (Maria Tataxĩ) – (In: Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 8)

A gente tem problema na nossa aldeia, porque tem as vacas dos brancos que vivem lá, quando a gente planta, elas comem tudo. Os donos são da vila e não é só um dono, são muitos donos, e a gente não consegue evitar a entrada dos animais na aldeia (João Batista de Souza, 2002) – (In: Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 20)

Normalmente o texto aparece disposto em uma ou duas colunas, dividindo o espaço com imagens que ora representam indígenas, ora mostram paisagens rurais e objetos artesanais.

---

<sup>56</sup>Não indígenas.



Cesto de palha em destaque (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 24).



Mulher e crianças próximas a uma canoa com mata nativa de fundo (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 62).

Além disso, as imagens aéreas que compõem este livro didático ocupam página inteira e são compostas por legendas, a fim de direcionar o entendimento por parte do leitor.



Imagem produzida por satélite representando a Terra Indígena Ilha da Cotinga, com desenhos sobrepostos indicando elementos da fauna e flora da região (Terras Guarani no Litoral, 2004, p. 59).

**f) Livro *Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira***

Obra composta por 62 páginas, impressa em 2012 e ao longo dos nove capítulos que compõem este livro é apresentada a relação dos Povos Timbira com o Cerrado e a preocupação destes com o controle do território e com manejo sustentável dos recursos naturais, aspectos que reforçam a manutenção de modos de vida tradicionais, como a prática da caça, conforme consta na representação fotográfica abaixo.



Índigena Timbira caçando com o uso de arco e flecha.  
Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 63.

Os direitos autorais sobre este livro são de natureza coletiva, pertencendo às etnias representadas pela Associação *WyTy-Catê* dos povos Timbira do Maranhão e Tocantins. Na ficha catalográfica consta que a pesquisa e ilustrações foram produzidas por pesquisadores Timbira, um ponto que reforça o protagonismo indígena na elaboração desta obra. Trata-se de um livro produzido para atender os seguintes objetivos:

A elaboração participativa do Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira contém princípios norteadores, objetivos, eixos temáticos e ações estratégicas necessárias para o alcance de qualidade de vida desejada pelas comunidades e manutenção da cultura Timbira. Está dividido em quatro eixos temáticos que atendem as necessidades eleitas para a integridade ambiental e cultural das Terras Indígenas Timbira: controle do território, manejo dos recursos naturais, atividades produtivas e econômicas e educação para gestão socioambiental (2012, p. 40).

Conforme consta na página 62 desta obra: *“Esta publicação obteve o apoio do Projeto Florelas, cujo objetivo é fortalecer elos ecossociais entre as florestas*

*brasileiras, promovendo o uso sustentável da biodiversidade do Cerrado e o empoderamento das populações tradicionais*”. Trata-se de um livro organizado por Andréia Almeida Bavaresco (engenheira florestal) e Priscila Pessoa Chianca (cientista social e assessora do Centro de Trabalho Indigenista), sob a coordenação de Maria Elisa Ladeira.

No livro didático analisado é recorrente a exposição da importância da defesa do território, relacionando-o à preservação ambiental, deixando em aberto a ideia de que as comunidades estudadas estão prontas ao diálogo com instituições com objetivos afins:

“Junto com os mais velhos pensamos e cuidamos do nosso território, fazemos roça com trabalho braçal e não desmatamos muito a mata. Dentro de nosso território tem muito pé de fruta como: bacaba, babaçu, buriti e outros materiais para construção e artesanato. As áreas onde colocamos a roça é uma área controlada, não passamos do limite, cada um tem seu espaço. E no lugar onde nós fizemos nossa aldeia era um ponto onde os caçadores entravam, mas agora a área está ocupada pela aldeia. Nos limites há muitos fazendeiros, mas nunca tivemos conflito. Foi com muita luta e morte que nós conseguimos as nossas terras. E queremos cuidar e ter parcerias com os órgãos competentes para nos ajudar a proteger nossa terra” (**Elias Apinajé**). In: Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 41.

Além disso, podemos encontrar neste livro (entre as páginas 42-57), uma organização de eixos temáticos, voltados às demandas das comunidades Timbira, que estão relacionadas ao fortalecimento desses grupos étnicos, assim como há o explícito interesse desses povos de realizarem cursos e se apropriarem das Leis que lhes favoreçam para combater entraves como o desmatamento, carvoarias, monoculturas de soja e eucalipto. Isto é, por meio desta obra a educação é destacada como uma fonte de articulação política. Segundo nos é informado nesta obra, há quatro eixos temáticos, que estão organizados em: “controle do território, manejo dos recursos naturais, atividades produtivas e econômicas e educação para gestão socioambiental” (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 40).

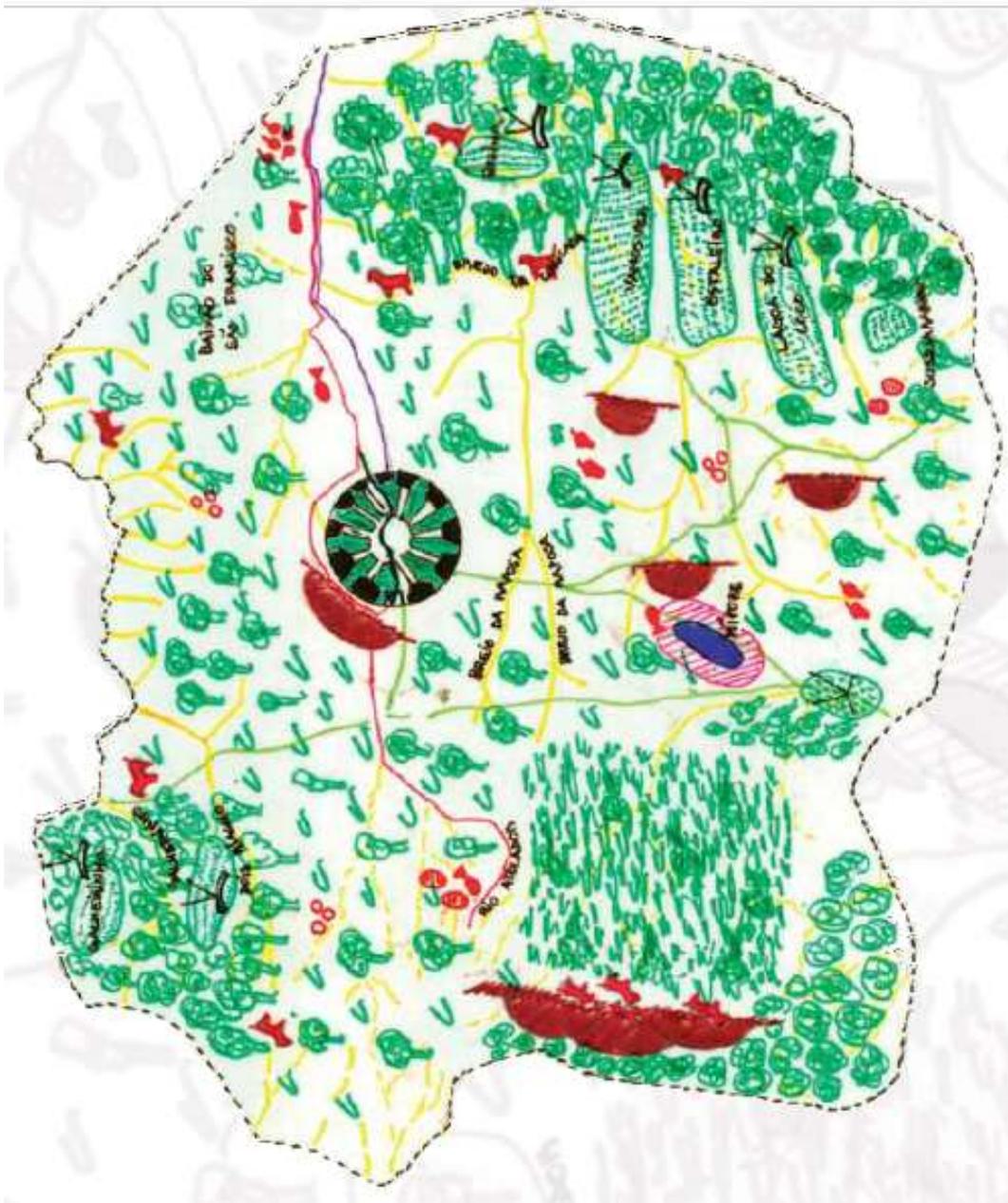
Por meio deste livro há a denúncia de que os povos Timbira sofrem com a expansão agropecuária que os obrigam a habitarem territórios reduzidos:

São povos tradicionalmente caçadores e coletores, cujo histórico de contato se iniciou no século XIX com as frentes de expansão agropastoris vindas dos estados da Bahia e Piauí, momento em que se registram os primeiros conflitos fundiários e, conseqüentemente, as rotas de dispersão ou migração. Desde então, a gradativa colonização da região se configura enquanto fator determinante para o atual confinamento territorial dos povos Timbira (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 8)

Por conta do longo processo de embates com os não indígenas, iniciativas de manter sua cultura tradicional e a consciência da importância da coesão como grupo são fatores primordiais para o empoderamento dessa etnia:

Mesmo com mais de 200 anos de contato com a sociedade envolvente, continuam mantendo a língua, a organização social e política, a circularidade de suas aldeias e a profusão de seus rituais. Seus territórios demarcados em ilhas descontínuas, fragmentando o chamado “País Timbira” (Nimuendaju, 1936), não impedem a intensa troca cultural, as relações de parentesco e as visitas para assuntos afins [...]. - (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 8)

Trata-se de uma obra didática escrita majoritariamente em língua portuguesa, contudo, na página 59 há um pequeno glossário composto por termos Timbira que aparecem no conteúdo textual do livro, facilitando seu entendimento. Já o conteúdo iconográfico é composto por desenhos de mapas feitos por indígenas e por reproduções cartográficas elaboradas em maior resolução, iniciativas que podem ser compreendidas como formas de pontuar as localizações das comunidades Timbira em território nacional, servindo de prova documental para que estes povos possam requerer do Poder Público direitos que são garantidos constitucionalmente. Um dos mapas produzidos por indígenas está localizado abaixo e destaca os recursos de subsistência coletiva oriundos da caça e pesca destacados em cor vermelha. Também fizemos um recorte no mapa para evidenciar a existência da aldeia, organizada em formato circular e rodeada por uma linha rosa, que representa a passagem de um rio. Por essa visualização, podemos constatar a posição estratégica em que está a aldeia, propiciando o constante abastecimento de água e pesca.



Mapa mental de uso dos recursos naturais da Terra Indígena Canela (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 22).



Detalhe do mapa acima que representa a aldeia Timbira próxima ao curso de um rio em cor rosa.

Segundo citação abaixo, podemos observar que as comunidades Timbira, além de se apropriarem da língua portuguesa passaram a reconhecer a força da cartografia como elemento de dominação e de luta política, a fim de possibilitar a gestão de seus próprios territórios:

A conquista de povos e territórios contou com um importante instrumento de dominação: a produção e utilização de mapas. Os mapas foram produzidos, ao longo da história, por antigos historiadores, filósofos e matemáticos, mercadores, navegantes, membros da igreja católica, militares dos antigos Impérios e atuais Estados nacionais. Por meio dos mapas, informações ambientais e territoriais foram descritas, fronteiras foram delimitadas e o tipo de uso e ocupação dos espaços foram planejados.

A história da cartografia, a ciência dos mapas, foi contada no início do trabalho de construção de mapas temáticos Timbira, nos cursos de formação de pesquisadores indígenas do Projeto *Mentwajê* Ambiental, como uma forma de situar o recente uso dos mapeamentos participativos por populações tradicionais e povos indígenas. A produção de mapas, neste contexto, busca aliar ao conhecimento desses povos sobre sua história, território e uso dos recursos naturais, uma ferramenta de planejamento para a gestão territorial há muito utilizada por grupos dominantes (Plano de Gestão Territorial e Ambiental das Terras Indígenas Timbira, 2012, p. 24).

Conforme visto na citação acima, os representantes das comunidades Timbira passaram a compreender a importância das representações cartográficas por meio de cursos de formação, ou seja, trata-se de cursos voltados para as demandas dos povos originários e não para a imposição de uma cultura sobre outra. Esta iniciativa está inserida no Projeto Jovens Timbira Ambiental, voltado para a capacitação de pesquisadores indígenas.

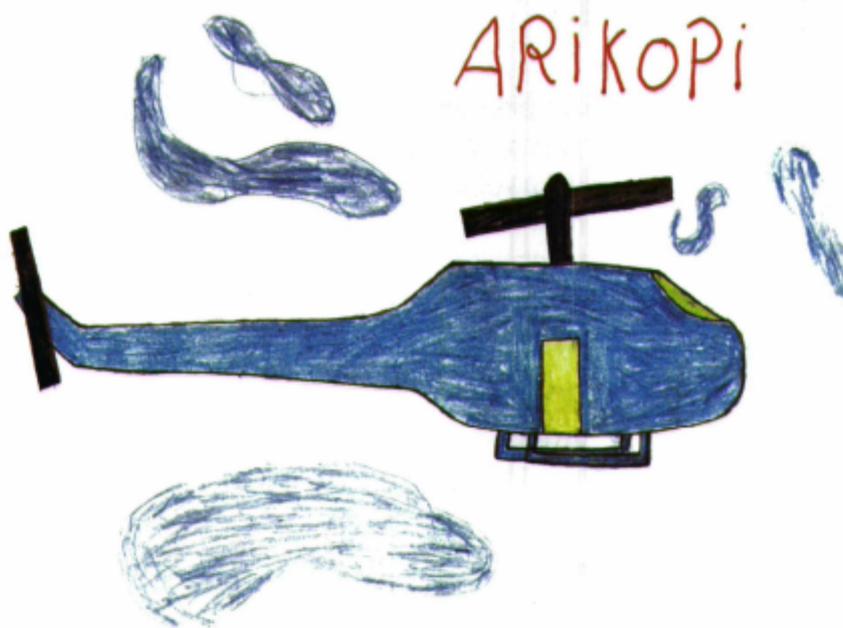
#### **g) Livro *Matsesën Txu Darawakit: Palavras Matis***

A última obra analisada, mas não menos importante, é *Matsesën Txu Darawakit: Palavras Matis*. Este livro é resultado de um trabalho conjunto de docentes e discentes Matis, produzido numa etapa de formação continuada da Escola Matis, sob a coordenação de Maria Elisa Ladeira, sendo que, os direitos autorais sobre os textos e desenhos pertencem ao povo Matis. Esta iniciativa recebeu o apoio da Fundação Rainforest da Noruega, Agência Norueguesa para Cooperação Internacional (Norad) e Fundação Moore e Ministério da Educação, sendo que, no ano de edição (2005) foram produzidos 1.000 exemplares.

Por sua aparência, podemos supor que este livro seja voltado aos anos iniciais de alfabetização, sendo que, a maior parte de seu conteúdo textual encontra-se na língua materna. Segundo consta no prefácio, escrito por Maria Elisa Ladeira:

Este livro foi escrito por vocês. É o primeiro livro na língua Matis escrito pelos Matis. É um livro que conta principalmente sobre bichos e frutos que existem no território de vocês [...]. E os *nawa* [não indígena] ou os outros povos indígenas também vão poder saber o que está escrito porque vão ler o que os Matis ajudaram a traduzir para a língua portuguesa (2005, p. 9).

Os desenhos representam espécies de animais e plantas pertencentes ao universo simbólico dos Matis (comunidade que habita no Vale do Javari) assim como apresenta símbolos de contato com o não indígena ao representar máquinas como o helicóptero, chamado neste livro de *arikopi* e há a referência ao uso de espingarda.



Representação de helicóptero (Palavras Matis, 2005, p. 51).

Ao ter como objeto de representação o helicóptero, sua primeira aparição foi entendida por esse povo como a materialização de um espírito:

Contam que quando o helicóptero (ou avião) apareceu a primeira vez falaram que era espírito. Contam que quando estava perto todos, com medo, batiam nas raízes de sapopembas dos paus (para espantá-lo). Contam que quando o espírito estava chegando perto iam para as roças dizendo: "é um espírito". Diziam que o helicóptero era um espírito (Palavras Matis, 2005, p. 94).

Neste livro há mitos e crenças populares contados em língua portuguesa, que mostram a relação dessa etnia com os animais, por exemplo: “*O macaco da noite tirou o olho (do Matis). Contam que o Matis colocou semente e jarina no lugar do olho e virou onça*” (Palavras Matis, 2005, p. 62). Podemos considerar esta obra como um material de alfabetização, que discute um pouco os comportamentos dos animais que fazem parte do cotidiano dos Matis, assim como hábitos alimentares, isto é, o que se deve ou não consumir. Tais informações são acompanhadas pelos desenhos que representam os respectivos animais, produzidos pelos próprios indígenas. Outro ponto a ser destacado nesta obra didática é a elaboração de uma escrita em português, produzida pelos próprios alunos Matis, conforme evidenciado nas páginas finais deste livro:

Este livro é resultado conjunto de doze alunos Matis e do educador do CTI, Hilton Nascimento. É a primeira produção impressa na língua Matis realizada por eles. Não contaram com a assessoria de linguistas na discussão para a uniformização dos sinais gráficos que tiveram de encontrar para criar um padrão de expressão escrita. Estes alunos, apesar de terem pouco domínio oral do português, estão tecnicamente alfabetizados na língua portuguesa e resolveram, vendo que outros povos escreviam em sua própria língua, criar uma escrita da língua Matis. Para isso criaram e inventaram sinais escritos tendo como referência as letras do nosso alfabeto e algumas noções de uma escrita elaborada por linguistas e missionários, que haviam descartado (Palavras Matis, 2005, p. 98).

Segundo a concepção do livro, fica evidente o protagonismo exercido por estes alunos ao se apropriarem da língua portuguesa com a finalidade de criarem uma grafia própria, transformando, pela primeira vez, a linguagem oral em códigos escritos, para representar seu universo simbólico.

Este livro é voltado para um público em processo de escolarização ou semialfabetizado porque trabalha com poucos textos, escritos em letra cursiva, que abordam questões cotidianas e estão acompanhados por muitos desenhos, produzidos por alunos indígenas.

Estes livros foram elaborados pelo Centro de Trabalho Indigenista em coparceria com as comunidades Guarani, Terena, Timbira e Matis, evidenciando as demandas locais e problemas decorrentes do contato com o não indígena, como

expulsões violentas e avanço predatório do agronegócio sobre territórios tradicionais. Foram obras produzidas entre 1999-2012 e foram objetos de estudo por serem materiais didáticos pouco conhecidos e por demonstrarem uma questão candente nos dias atuais, ou seja, a importância da valorização de modos de vida dos povos originários atrelada à preservação ambiental.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme mencionado, o tema de estudos dessa dissertação surgiu como desdobramento de nossa pesquisa realizada para produção da monografia de conclusão de curso da Licenciatura e Bacharelado em História da UNIFESP, defendida em 2014, que teve por objeto de análise o livro didático *A História do Povo Terena* produzido pelo Centro de Trabalho Indigenista.

Foi em 2013 que comecei a me interessar pela temática indígena. Era um momento em que estava em busca de um tema de pesquisa e soube, numa das aulas de uma disciplina da graduação que trabalhava a questão da memória, na qual foi mencionado o livro didático, *A História do Povo Terena*, pouco conhecido e discutido na área acadêmica. Por esta razão eu o utilizei como fonte para a elaboração da minha monografia de conclusão de curso, denominada *História do Povo Terena: o livro didático (2000)*, na qual realizei a análise dessa obra didática produzida pelo Centro de Trabalho Indigenista (CTI), em coparceria com a etnia Terena, do Mato Grosso do Sul, de autoria da historiadora Circe Bittencourt e da antropóloga Maria Elisa Ladeira, sob orientação do Prof. Dr. Antonio Simplício de Almeida Neto.

Dessa forma pude travar maior contato e perceber que a questão indígena deveria ser mais bem explorada pelos historiadores, por abordar questões sociais, culturais e políticas, ou seja, acredito que o estudo de povos indígenas não deva ser apenas uma preocupação para antropólogos ou etnólogos. Além disso, uma questão com a qual me deparei ao ter por foco a temática indígena foi que, desde o período colonial até nossos dias, as práticas educacionais voltadas a estes povos tradicionais, eram e são pensadas sem se preocuparem com as demandas locais dessas comunidades, por nossas autoridades constituídas. Por esta razão, diversas etnias buscam parcerias com Organizações Não Governamentais (ONGs), a fim de

serem evidenciadas em suas próprias perspectivas. Desse modo, entra em cena o Centro de Trabalho Indigenista, atuando na produção de materiais didáticos e currículos escolares diferenciados, assim como essa instituição presta assessoria às comunidades que a procuram na luta pela terra e pelo manejo sustentável dos recursos naturais.

Por este motivo, antes mesmo de entrar no programa de pós-graduação em História da UNIFESP, retomei meu tema de monografia, ao desenvolver um artigo científico, intitulado *Os Terena na História*. Este texto encontra-se disponível na revista Tellus, pertencente à Universidade Católica Dom Bosco, vinculada à Ordem dos Salesianos do Mato Grosso do Sul, e que possui como escopo a problemática indígena. Em meu artigo, busquei expor a perspectiva dessa etnia como construtores da nação brasileira ao participarem da Guerra do Paraguai ao lado do Império do Brasil. Assim como problemas cotidianos relacionados à questão agrária.

Em 2017, houve a Comissão Parlamentar de Inquérito FUNAI-INCRA (CPI), na qual os movimentos indígenas e indigenistas foram frontalmente atacados e não obtiveram a oportunidade de se manifestar, assim como o relator e o presidente dessa Comissão representavam interesses da chamada Bancada Ruralista. Por ser notório o ataque aos interesses dos povos indígenas, resolvi desenvolver meus estudos no programa de mestrado acadêmico, do Departamento de História da UNIFESP, voltando a ter por foco a produção didática do CTI, ampliando minhas fontes de análises, direcionadas ao ensino de História e/ou que transmitam conhecimentos históricos.

Atualmente, o interesse pela temática indígena tem se intensificado por conta das constantes violações de direitos constitucionais voltados aos povos ameríndios, realizadas por representantes do Poder Público, que são coniventes com o desmatamento acelerado, a grilagem de terras, o garimpo ilegal e atividade agropecuária que avançam sobre territórios de povos originários, entraves que justificam a relevância de meu tema de estudo.

Esta dissertação buscou responder algumas perguntas, dentre elas:

- Como os povos indígenas são representados por meio dos materiais, voltados ao ensino de História ou que apresentem conhecimentos históricos para essas comunidades?
- Como é contextualizada a luta pela terra e o manejo sustentável dos recursos naturais?
- Como são guiados os processos educacionais em parceria com o CTI?
- Quais as semelhanças existentes entre as obras didáticas analisadas?

Este tema foi escolhido também, pois livros didáticos produzidos com o auxílio de povos ameríndios e para indígenas são objetos de pesquisa pouco estudados na Universidade, diferentemente de coleções didáticas convencionais. No início, havia a proposta de realizar uma análise comparativa entre os materiais didáticos produzidos pelo CTI com outras instituições indígenas da sociedade civil, porém, por conta do tempo determinado para a realização deste mestrado e, por estar trabalhando, ao mesmo tempo em que desenvolvi este estudo, esse objetivo foi deixado de lado momentaneamente. No decorrer deste estudo, trabalhamos a importância da educação indígena diferenciada, isto é, a educação protagonizada pelas comunidades indígenas e não meramente destinada a esses povos. Também foram abordadas as frentes de atuação do CTI, sendo uma delas, a elaboração de livros didáticos. Finalmente, analisamos cada um dos livros selecionados.

Durante a execução desta dissertação observamos que não há como desvincular a temática indígena da questão ambiental, visto que, a preservação de modos de vida tradicional e de manifestações culturais ritualísticas está diretamente ligada à preservação do espaço em que estas práticas são executadas, o que atesta a centralidade do território indígena como espaço vital. Tendo em vista de que os direitos constitucionais das diversas comunidades ameríndias que habitam o território brasileiro são frontalmente atacados pelo Estado que, em tese, deveria zelar pelos grupos indígenas e dada a importância de apresentar obras didáticas que representem suas expectativas e demandas locais, este tema de estudo torna-se, ao nosso ver, plenamente justificável. Trata-se de obras que não foram elaboradas para serem comercializadas no varejo, mas, foram produzidas em parceria com representantes das comunidades Matis, Guarani, Terena e Timbira

para serem usadas em suas respectivas escolas. São obras impressas, ora com recursos governamentais, ora com financiamento internacional.

Nestas produções didáticas é recorrente a exposição de problemas relacionados aos conflitos agrários, resultantes de invasões por não indígenas aos territórios das comunidades étnicas, com o intuito de explorar o território, por meio do desmatamento ilegal, para a exploração agrícola, voltada à monocultura de cana de açúcar, eucalipto ou soja e para a criação de rebanho bovino. Trata-se de questões candentes nos dias atuais e que corroboram para valorizar este tema de pesquisa.

Durante a realização deste mestrado acadêmico algumas dificuldades puderam ser sentidas, como a ausência de disciplinas no curso de pós-graduação voltadas à análise de livros didáticos ou que trabalhem com a temática indígena, um entrave que busquei reduzir ao participar de um curso de Extensão Universitária, “Povos Indígenas Entre Olhares”, cujo tema era a questão indígena, ofertado pela UNIFESP para discentes desta Universidade e para professores da rede pública de ensino. A pandemia por Covid-19 também foi um grande impeditivo, pois impediu o acesso aos materiais impressos, localizados na Biblioteca do Livro Didático da FEUSP, a fim de compreender mais sobre a materialidade que estrutura as fontes selecionadas e como ela pode influenciar na recepção das respectivas obras. Além da Covid, há o fato de ser pesquisador e de trabalhar paralelamente, ao mesmo tempo, devemos considerar o pouco tempo destinado ao mestrado e o corte de bolsas universitárias que ocorreu no país por decisão do governo federal, dificultando o surgimento da possibilidade de dedicação exclusiva ao trabalho acadêmico.

Um aspecto a ser levado em consideração está no fato desta dissertação não ter focado na obtenção de relatos orais de representantes indígenas que participaram na elaboração das respectivas obras didáticas, um ponto que abre espaço para que determinada pesquisa seja desenvolvida num período posterior, tendo em vista a recepção que os livros didáticos ou paradidáticos tiveram ao serem distribuídos e utilizados nas aldeias pode ter ocorrido de forma diferente entre uma comunidade e outra. Segundo Chartier (1991), os conhecimentos transmitidos por

um livro podem ter outras interpretações ou usos inéditos, que não haviam sido imaginados, um tema que pode ser desenvolvido em projetos posteriores.

Ao final desta pesquisa histórica, podemos concluir que há materiais didáticos, criados em coparceria com comunidades indígenas, mediados pelo tempo histórico, permeado por continuidades, rupturas e transformações, assim como podemos constatar que há livros didáticos cuja abordagem contempla o tempo cíclico, imposto pela natureza, ou seja, no tempo do nascimento, morte, decomposição e novo nascimento, aspecto importante para as etnias que possuem tradição agrícola como os Terena e Guarani. Também é perceptível a escassez de trabalhos historiográficos, produzidos no âmbito acadêmico, que tenham como escopo livros didáticos diferenciados, por serem produzidos com o auxílio de representantes de comunidades indígenas e para esses povos. Além disso, ao notarmos o intervalo temporal no qual estas obras foram produzidas é possível estabelecer um paralelo com o momento histórico em que havia certa abertura política para a discussão de temas ligados às minorias sociais, como a importância da educação diferenciada e bilíngue para as comunidades indígenas. Um aspecto que não se encontra em pauta nos dias atuais e é por conta do momento de recrudescimento dos ataques aos direitos sociais dos povos ameríndios que este trabalho acadêmico trás sua contribuição, reforçando a importância da diversidade étnica, representada nos livros didáticos diferenciados, reforçando a importância da defesa de territórios indígenas e de modos de vida tradicionais.

## Referências Bibliográficas

- ALMEIDA NETO, Antonio Simplício de. Ensino de História Indígena: currículo, identidade e diferença. *Revista Patrimônio e Memória*, São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2. jul./dez. 2014. p. 218-234.
- ALMENDARY, Livia Chede; DIAS JR, Carlos; GARCIA, Uirá Felipe; PATEO, Rogério Duarte do; SZTUTMAN, Renato. No Brasil todo mundo é índio, exceto quem não é. In: *Eduardo Viveiros de Castro – Col. Encontros*. Rio de Janeiro: Beco do Azogue Editorial Ltda, 2007.
- Associação *Wyty-Catë* dos Povos Timbira do Maranhão e Tocantins; Centro de Trabalho Indigenista. *Plano de gestão territorial e ambiental das Terras Indígenas Timbira*. Uberlândia: 2012, 62p.
- AZANHA, Gilberto; VALADÃO, Virginia Marcos. *Senhores Destas Terras - Os povos indígenas no Brasil: da colônia aos nossos dias*. 7ª Ed. Atual Editora. São Paulo: 1997. 91p.
- AZANHA, Gilberto. *CD Amjêkin: Música dos Povos Timbira*. CTI. 2006.
- AZEVEDO, Marta; BRAND, Antonio; HECK, Egon; MELIÀ, Bartomeu; PEREIRA, Levi Marques. *Guarani Retã*. Acervo Centro de Trabalho indigenista. 2008, 24p.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília. Edições MEC/UNESCO, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O ensino de História para populações indígenas. *Em Aberto*. Ano 14, nº 63, Brasília, jul./set. 1994. p. 105-116.
- BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa. *A História do Povo Terena*. Brasília: Ministério da Educação / Universidade de São Paulo. 2000. 156p.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade Nacional e Ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro. (Org.). *História na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2008a, p. 185-203.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2008b. p. 291-401.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Entrevista*. Acervo Pessoal. São Paulo, 2013.

BORGES, André. Proteção do Exterior: defesa da terra indígena passa a depender de recursos captados em países europeus. *O Estado de S. Paulo*. 29 abr. 2017. Disponível: <<https://infograficos.estadao.com.br/especiais/cerco-aos-isolados/protecao-com-dinheiro-do-exterior.php>> (acesso: 26 fev. 2021)

BRAGON, Ranler. Em dois anos, governo esvaziou órgãos de defesa ambiental. *Folha de S. Paulo*. 29 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil. Emenda Constitucional Nº 1, de 17 de outubro de 1969.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei Nº 6.001, de 19 de Dezembro, de 1973. Estatuto do Índio.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6001.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm)> (acesso: 03/07/2016)

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa oficial. 2011.

BRITO, Edson Machado de. Cap. VI – Educação Escolar Indígena Diferenciada: história, conceito e objetivos. Parte III – A educação escolar indígena diferenciada e seus impactos na aldeia do Espírito Santo. A Educação Karipuna no Contexto da Educação Escolar Indígena Diferenciada na Aldeia do Espírito Santo. Doutorado em educação: História, Política, Sociedade. São Paulo: 2012. p. 97-111.

BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CHARTIER, Roger. O Mundo como representação. *Scielo*. 1991.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141991000100010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000100010)> (acesso em: 12 dez. 2013).

- CHARTIER, Roger. Textos, Impressão, Leitura. In: HUNT, Lynn (Org.). *A Nova História Cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 211-238.
- FONSECA, Daniela Leme da (Org.). *Nossas Corridas de Tora: cultura viva Timbira*. Centro de Trabalho Indigenista. Ministério da Cultura/Iphan. São Paulo, 2012.
- GOMES, Mércio Pereira. *Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro*. São Paulo. Contexto, 2017.
- GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). Contextualizando o campo da formação de professores no Brasil. In: *Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília. Edições MEC/UNESCO, 2006.
- GUSSEN, Ana Flávia. Boiada, madeira e mercúrio: Amazônia – O governo pressiona pela aprovação do projeto que libera o negócio em terras indígenas. *Carta Capital*. Seu País. 17 fev. 2021.
- JAHNEL, Teresa Cabral; LUTFI, Eulina Pacheco; SOCHACZEWSKI, Suzanna. As representações do real. In: *Henri Lefebvre e o retorno da dialética*. São Paulo. Hucitec, 1996.
- LADEIRA, Maria Elisa. *O significado da oralidade em uma sociedade multicultural*. Publit Soluções Editoriais. S/D. p. 117-128.
- LADEIRA, Maria Elisa. Cap. 1 – Falando dos Terena: aspectos históricos e padrões socioculturais. In: *Língua e História – Análise Sociolinguística em um grupo Terena*. Universidade de São Paulo – FFLCH. Departamento de Semiótica e Linguística Geral. São Paulo: 2001, p. 19-47.
- LADEIRA, Maria Elisa. *Entrevista*. Acervo Pessoal. São Paulo, 2013.
- LADEIRA, Maria Elisa. *Entrevista*. Acervo Pessoal. São Paulo, 2020.
- LADEIRA, Maria Inês. Educação Escolar Indígena em São Paulo: alguns elementos para reflexão. *Caderno Temático de Formação I. Leitura de Mundo, Letramento e Alfabetização: Diversidade Cultural, Etnia, Gênero e Sexualidade*. São Paulo, set. 2003, p. 37-39.

- LADEIRA, Maria Inês; MATTA, Priscila. *Terras Guarani no Litoral: as matas que foram reveladas aos nossos antigos avós*. São Paulo. Centro de Trabalho Indigenista, 2004.
- LEITÃO, Matheus. Corte no orçamento da FUNAI pode inviabilizar ações de proteção a índios, dizem servidores. *G1-Política*. 24 out. 2019. Disponível: <<https://g1.globo.com/politica/blog/matheus-leitao/post/2019/10/24/corte-no-orcamento-da-funai-pode-inviabilizar-acoes-de-protecao-a-indios-dizem-servidores.ghtml>> (acesso: 05 mai. 2020)
- LUIZ, Caio. Em 18 meses, Pastoral da Terra registrou 18 mortes. *Destak Jornal - Brasil*. 07 out. 2019. p. 02.
- MAIA, Luciano Mariz. O atual governo está decidido a destruir a FUNAI. *Carta Capital*. 2017.
- MONTEIRO, John Manuel. *Negros da Terra: índios e bandeirantes na origem de São Paulo*. São Paulo. Cia das Letras. 1994.
- MONTEIRO, Luciano Araujo. *A História do Povo Terena: o livro didático (2000)*. UNIFESP. Guarulhos: 2014, 46p.
- NASCIMENTO, Hilton (Org.). *Matsesên Txu Darawakit: Palavras Matis*. Vale do Javari: Centro de Trabalho Indigenista. 2005. 98p.
- NILSSON, Maurice; Rezende, Rogério. *A Terra dos Terena: manual de educação ambiental para a terra indígena de Cachoeirinha*. Brasília: Ministério da Educação, 1999, 38p.
- OLIVEIRA, Thais Reis. Ailton Krenak: próxima missão do capitalismo é se livrar de metade da população do planeta. *Carta Capital*. Sociedade. 31 dez. 2020.
- PEREIRA, Elio Fonseca. Cap. I – De uma educação escolar para indígenas para uma educação escolar dos indígenas. História da participação do movimento indígena na constituição das escolas indígenas no município de Santa Isabel do Rio Negro-AM. Mestrado em educação: História, Política, Sociedade. São Paulo, 2010, p. 26-35.
- RICARDO, Carlos Alberto. Entre a tutela e a emancipação: implicações políticas da condição jurídica de índios, crianças e adolescentes. *Cadernos de Pesquisas*, nº 4, junho de 1996, p. 31-32.

SILVA, José Afonso da. Parecer. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; BARBOSA, Samuel (Orgs.). *Direitos dos povos indígenas em disputa*. São Paulo. Editora Unesp, 2018.

SOUZA FILHO, Carlos Frederico Marés de. Marco temporal e direitos coletivos. In: CUNHA, Manuela Carneiro da; BARBOSA, Samuel (Orgs.). *Direitos dos povos indígenas em disputa*. São Paulo. Editora Unesp, 2018.

TERENA, Mariano Marcos. O problema de fazer parte da comunidade brasileira enquanto brasileiros e enquanto membros de determinada etnia. *Cadernos Ceru*, São Paulo, n. 16, p. 33-45, 1981.