

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT03.004](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT03.004)

# UMA ANÁLISE DA OPERACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INDÍGENA PELOS TENTEHAR/ GUAJAJARA DO MARANHÃO

Ana Paula Silva Oliveira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Mestra em Cartografia Social e Política da Amazônia – UEMA. Especialista em Gestão e Docência do Ensino Superior – LABORO. Professora contratada do Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão – Campus Bacabal. Pesquisadora do GEPEX LIDA/UEMA. E-mail: apso@yahoo.com.

## RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa de caráter qualitativo que objetiva analisar os elementos de luta utilizados pelos indígenas da etnia *Tentehar*/Guajajara da Terra Indígena Araribóia, no município de Amarante – MA, pela manutenção do território, bem como compreender a operacionalização da educação intercultural indígena com instrumento político de luta pela garantia dos direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988. O trabalho visa analisar como a educação este ritual é utilizado pelos *Tentehar*/Guajajara como um elemento de autoafirmação identitária e demarcação de suas fronteiras étnicas. Intentamos neste trabalho problematizar acerca dos ataques e invasões aos quais esse grupo étnico sofre por parte do Estado e da sociedade não indígena dentro de seu território já demarcado desde de os anos noventa.

**Palavras-chave:** Educação Intercultural, Povos Indígenas, Etnografia, Territorialidade, Etnicidade.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa versa sobre as práticas de resistência e luta pelo território a partir da luta por uma educação específica e diferenciada pleiteada pelos povos indígenas do estado do Maranhão. Objetivo explicar as relações de pesquisa estabelecidas para a construção do trabalho, ora apresentado com ênfase na trajetória da pesquisadora junto ao grupo social estudado. Essas relações de pesquisa foram se alterando ao longo dos cinco anos de trabalho, assim como a minha própria percepção da situação analisada nessa dissertação.

Este trabalho visa compreender as estratégias de resistência utilizadas pelos *Tentehar*/Guajajara para manter sua autonomia e especificidades dentro do território diante da imposição da sociedade nacional, que há séculos se impõe e tenta assimilá-los, invisibiliza suas especificidades étnicas, na tentativa de extinguir suas existências, bem como, seus direitos étnicos, garantidos pela Constituição Brasileira de 1988.

Este artigo é resultado de um investimento de pesquisa de aproximadamente seis anos atravessados por uma pandemia de dois anos e, conseqüentemente, por afastamentos e aproximações da pesquisadora com o grupo social. A própria pandemia desencadeou uma reflexão, isso porque, durante o período de março de 2020 até o presente, foi justamente o período que me aproximei mais das minhas interlocutoras como pesquisadora. De fato, no início do trabalho a despeito da presença física ser mais intensa, a aproximação social e de amizade parecia ser mais distante.

As primeiras relações estabelecidas com os *Tentehar*/Guajajara se deram a partir da minha inserção como monitora do curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena (LIEBI)<sup>1</sup>,

1 O plano de implantação de um curso de nível superior que atendesse a especificidades dos povos indígenas foi construído a partir do Grupo de Trabalho para a Educação Indígena (GT-EI). O projeto foi construído para atender a um edital do Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicado em agosto do ano 2013 do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciatura Indígenas (PROLIND). A proposta foi aprovada e publicada no Diário Oficial da União em 1 de setembro de 2014, Portaria nº 68, de 29 de agosto de 2014. Em 2015, o Reitor da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, deliberou, no ano de 2016, pela execução do projeto com recursos da própria UEMA. O

iniciado no ano de 2016, e desenvolvido pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Desde esse momento até o presente, as alterações em relação à construção da pesquisa e a minha própria percepção sobre os *tentehar/guajajara*, passaram por mudanças significativas.

Conheci as interlocutoras desta pesquisa, Raymara Guajajara e Beatriz Guajajara, no âmbito do referido curso, primeiramente em São Luís, quando elas vinham para assistir às aulas e, posteriormente, nas suas unidades sociais, em um momento do curso classificado como “tempo da comunidade”. Realizei três viagens<sup>32</sup> para a Terra Indígena Araribóia, precisamente para as comunidades Chupé e Novo Funil, fiquei hospedada na casa de Raymara Guajajara, então denominada “cursista”.

Pretendia problematizar as implicações diretas da educação para a construção e manutenção das estruturas sociais do Estado, refletindo sobre a educação escolar indígena. Partia de uma perspectiva crítica em relação ao papel da escola na construção dos denominados “cidadãos/cidadãs”. Objetivava investigar em que medida é possível o oferecimento aos indígenas, uma educação específica e diferenciada, e quais as estratégias que possibilitam a autonomia desses grupos na condução e execução dos processos de ensino aprendizagem.

A principal questão do questionamento inicial, centrava-se em entender como os/as professores/professoras indígenas, discente do curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena (LIEBI), da Universidade Estadual do Maranhão, operacionalizam os conhecimentos ocidentais adquiridos no âmbito do curso. Isto porque mesmo que a LIEBI estivesse propondo uma pedagogia

---

curso teve seu projeto político pedagógico construído com a participação de lideranças dos povos indígenas do Maranhão.

- 2 Na primeira viagem em setembro de 2016 permaneci seis dias na comunidade na aldeia Chupé, corrigindo atividades, ajudando na organização dos materiais e aguardando todos os/as cursistas entregarem suas respectivas tarefas, bem como observando o lugar e o modo de viver daquele povo. A segunda ida à Terra Indígena Araribóia, ocorreu em novembro do mesmo ano, 2016, quando permaneci por cinco dias na aldeia Chupé. O terceiro “tempo comunidade” foi realizado em junho de 2017, dessa vez fomos para a aldeia Novo Funil, localizada mais ao centro da TI Araribóia. Em todas essas viagens as atividades estavam restritas às atividades pedagógicas.

intercultural, buscando alteridade entre os saberes, operava dentro da lógica de educação ocidental não indígena.

Desse modo, no período designado aqui como “pandêmico”, continuei tendo contato com as famílias através de aplicativos de mensagens instantâneas (WhatsApp), no qual, as entrevistas eram realizadas por meio de áudios. As observações foram feitas a partir das fotografias que as interlocutoras desta pesquisa enviavam, de acordo com a ocorrência de situações ou rituais que nas perspectivas delas para poderiam compor este trabalho.

O Maranhão possui apenas um curso de nível superior intercultural para povos indígenas, a Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena ofertado pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. A pesquisadora desenvolveu atividades de monitoria e assistência pedagógica no referido curso, realizado pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA que a proporcionou conhecer duas comunidades do povo *Tentehar*/Guajajara na Terra Indígena Araribóia, a aldeia Chupé e a aldeia Novo Funil, na oportunidade fomos acompanhar as atividades do Tempo Comunidade previsto no projeto pedagógico do referido curso, que carecia de monitoria *in loco*, desse modo, a equipe de monitoras foi acompanhar as atividades encaminhadas para os discentes.

Dos/das professores/professoras que atuam dentro das escolas nas aldeias a maioria não são indígenas, e por não fazerem parte da cultura desses povos, desconhecem a lógica de organização social, e tratam os/as discentes indígenas como se fossem etnicamente iguais aos discentes não indígenas, as aulas são ministradas majoritariamente em língua portuguesa, ignorando o que diz a Constituição Federal de 1988 desvalorizando a língua indígena estabelecendo uma relação de inferioridade entre discentes indígenas e não indígenas (brancos), segundo Beatriz Viana Guajajara, professora indígena e discente do curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena da UEMA.

Esta pesquisa buscou compreender como a comunidade, lida com toda essa imposição e tentativa de homogeneização dos/das indígenas, buscando entender como os/as indígenas interpretam a educação do branco, pois entendemos que assim como antes da colonização a educação era responsabilidade da comunidade, e

agora pode voltar a ser, e é a comunidade que sabe quais as necessidades pedagógicas dos seus.

Tais elementos nos mostram que mesmo uma educação que se propõe intercultural e diferenciada não consegue (ou não se preocupa em fazê-lo) promover um ensino de qualidade que respeite as diferenças étnicas existentes no Brasil. O que provoca uma indagação: a interculturalidade da educação indigenista oferecida pelo Estado promove autonomia dos povos autóctones ou reproduz a dominação histórica iniciada pelos colonizadores? Os mecanismos legais que garantem o direito a diferença dos povos indígenas são instrumentos que garantem ou inviabilizam a execução das políticas públicas educacionais?

Há uma apropriação por parte de alguns povos indígenas do modelo educacional brasileiro, para ensinar a língua materna às crianças e adolescentes das aldeias, no intuito de não deixar que a língua materna seja esquecida.

Nesse sentido, podemos observar uma ressignificação da resistência dos povos indígenas em relação aos elementos de dominação e controle historicamente utilizados pelo Estado contra os povos autóctones do território “brasileiro”. Só que agora a resistência contra os elementos que outrora foram instrumentos de promoção de aculturação e etnocídio utilizados pelos colonizadores contra os indígenas, agora eles estão sendo empregados a favor dos povos indígenas, em um processo de construção da cultura de acordo com as necessidades atuais que vão surgindo.

É certo que os povos indígenas do estado do Maranhão ainda estão iniciando esse processo de ensino da e na língua materna às crianças, pois conta com uma escarces de professores indígenas tentehar/guajajara falantes da língua materna, o *tentehar*, principalmente na Terra Indígena Araribóia, que possui uma quantidade bem reduzida de professores indígenas atuando em escolas nas aldeias.

Outro problema que se apresenta como um entrave a realização da educação diferenciada e específicas para os povos indígenas é a presença de professores não indígenas nas salas de aula das aldeias. A partir desse cenário precebido dentro das aldeias da T. I. Araribóia é que justificou-se a realização do presente artigo em

razão a partir da compreensão e análise etnográfica desse campo empírico.

## METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo e que para investigação desse tema realizamos uma revisão bibliográfica dos trabalhos que foram construídos sobre o povo indígena *Tentehar/Guajajara*, também foi realizado levantamento bibliográfico sobre as experiências de cursos de licenciaturas interculturais para professores indígenas no país. Um segundo momento da pesquisa foi a realização do trabalho de campo onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas, conversas informais, entrevistas com os/as mais velhos/velhas das aldeias e observação participante, afim de construir uma análise etnográfica.

De acordo com o Roberto Cardoso de Oliveira (1996), o trabalho de campo do antropólogo consiste em três procedimentos (imprescindíveis ao ofício do antropólogo) que são: “olhar, ouvir e escrever”. Segundo este autor o olhar do/da pesquisador/pesquisadora deve ser focado e treinado para que possa perceber detalhes sutis das sociedades que estão sendo objetos de pesquisa. E o ouvir e o escrever? No processo de escrever é o momento em que todos os dados coletados serão analisados e condensadas no texto da dissertação.

Ao se encontrar dentro do campo o/a antropólogo deve ter atenção a tudo que possa ser relevante para a etnografia, dentro da comunidade todos os aspectos devem ser observados, desde a construção das casas, organização e orientação das mesma até a forma de conduzir uma entrevista, *“talvez a primeira experiência do pesquisador de campo esteja na domesticação do olhar”* (OLIVEIRA, 1995), e segundo este autor a realidade observada sofre um processo de refração.

O treinamento do “olhar” do/da pesquisadora se dá segundo este autor, a luz das teorias metodológicas e conceituais acerca deste procedimento, não há como enxergar a refração do campo empírico sem que aja treino e acúmulo teórico. Já o “ouvir”, de acordo com esse autor não está dissociado do Olhar, eles são complementares, conforme afirma:



(...) tanto o Ouvir e o quanto o Olhar não podem ser tomados como faculdades totalmente independentes no exercício da investigação. Ambos se complementam e servem para o pesquisador como duas muletas (...) que lhe permite caminhar, ainda que tropeçadamente, na estrada do conhecimento.” (OLIVEIRA, 1995).

O ouvir agrega mais qualidade para a realização da etnografia, possibilita compreender situações e contextos que sem aqueles elementos ouvidos nunca poderiam ter sido interpretados de acordo com o que foi falado pelos agentes da pesquisa.

É neste sentido que a análise utilizei os procedimentos metodológicos de investigação antropológica para analisar o contexto de realizar e instrumentalização da educação superior oferecida pelo Estado aos indígenas, na perspectiva de compreender a interpretação desse processo para o próprios *Tentehar*/Guajajara, posto que as sociedades indígenas possuem um sistema educacional próprio. A questão que motivou esta investigação foi o que o povo *Tentehar*/Guajajara objetiva ao acessar a educação superior dos não indígenas?

Uma das afirmações que me foi possível perceber nas durante o trabalho de campo foi que a educação superior é vista pelos indígenas como instrumento de luta pela manutenção dos seus territórios e pela possibilidade de as salas de aula das escolas que estão nas aldeias terem professores/professoras indígenas como maioria ou mesmo a totalidade do quadro docente. Posto que ficou explícito durante as entrevistas que a maioria esmagadora de docentes nas escolas indígenas são pessoas não indígenas.

O que causa prejuízo culturais às comunidades indígenas, tendo em vista que a metodologia de ensino desses/dessas docentes de fora da aldeia são estruturalmente colonialistas, o que impõem aos discente/educandos princípios da sociedade envolvente e não os princípios da sociedade indígena, neste caso, a sociedade *tentehar*/guajajara.

De acordo com Clifford Geertz (2008) todas as interpretações estarão sendo feitas através da interpretação de outro, o que se significa que os/as interlocutores/interlocutoras podem dizer o que acham que o/a pesquisador/pesquisadora querem ouvir e não que

de fato é. Desse modo, é necessário que o pesquisador/pesquisadora tenha conhecimento dessas possibilidades de o interlocutor fazer a condução durante a entrevista.

No trabalho de campo ocorre também o contrário, e em determinados momentos dentro da comunidade percebi que eu estava sendo analisados pelos/pelas interlocutoras/interlocutores desta pesquisadores. Logo, toda ação de observar, ouvir e falar deve ser pensada quando se está em uma pesquisa de campo.

Já o escrever de acordo com Roberto Cardoso de Oliveira é o que se faz fora do campo de pesquisa, munido de todos os elementos coletados em campo, e das teorias que epistemológicas acerca do objeto de análise. As teorias devem ser utilizadas para analisar os dados. Escrever é a essência do trabalho antropológico, pois sem o tratamento e refinamento dos dados não é possível haver a construção do conhecimento acadêmico e teórico.

É com base neste pensamento que este trabalho pretende investigar como se deu o processo educacional indigenista nas aldeias da TI Araribóia, O campo empírico escolhido para realização desta pesquisa é a Terra Indígena Araribóia – TI Araribóia, localizada no estado do Maranhão. A TI Araribóia possui 413.288,0472 hectares, compreende os municípios de Amarante do Maranhão, Arame do Maranhão, Buriticupu, Grajaú, Bom Jesus das Selvas e Santa Luzia, e possui 148 aldeias cadastradas na FUNAI.

Esta pesquisa será realizada especificamente nas aldeias Chupé, Lagoa Quieta e Novo Funil, onde residem nossos interlocutores sendo todos/todas professores/professoras indígenas Tentehar/Guajajara e trabalham em suas aldeias e/ou em aldeias vizinhas que fazem parte da T. I. anteriormente citada.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

“A desigualdade e a exclusão são dois sistemas de pertença hierarquizada. No sistema de desigualdade, a pertença dá-se pela integração subordinada enquanto que no sistema de exclusão a pertença dá-se pela exclusão. A desigualdade implica um sistema hierárquico de integração social. Quem está em baixo está dentro e a sua presença social é indispensável. Ao contrário, a exclusão assenta num sistema



igualmente hierárquico mas dominado pelo princípio da exclusão: pertence-se pela forma como se é excluído. Quem está em baixo, está fora. Estes dois sistemas são tipos ideias, pois que, na prática, os grupos sociais inserem-se simultaneamente nos dois sistemas, em combinações complexas". (SANTOS, 1995)

Conforme afirma o Boaventura de Sousa Santos, o sistema capitalista reproduz as desigualdades sociais e as estruturas sociais as consolidam, os grupos sociais sujeitos de direito históricos sofrem a gerações as consequências dessa inclusão por baixo de que o autor trata. Ainda segundo Santos (1995), a diferença não deve ser utilizada para justificar a exclusão, dentro do sistema capitalista, tal discurso é utilizado para justificar as imposições e exclusões das "maiorias" sociais que são desprovidas de capital financeiro e capital cultural (BOURDIEU, 1989) conforme a sociedade hegemônica impõe que seja.

Para a autora Manuela Carneiro da Cunha(ano), as políticas educacionais empregadas no Brasil desde a colonização tem como princípio a homogeneização dos povos que aqui viviam/vivem. Atualmente, em menor número, sobreviventes do etnocídio executado em tempo coloniais.

A partir da noção de dominação simbólica de Pierre Bourdieu, pretendo analisar as relações de poder existentes entre Estado e o povo Tenetehara/Guajajara, da terra indígena Araribóia, no Maranhão.

Neste trabalho pretendemos analisar se a educação intercultural e diferenciada oferecida pelo Estado aos povos indígenas caracteriza-se como uma estratégia "velada" de dominação e integração dos indígenas a sociedade brasileira, ignorando assim, a possibilidade de autonomia desses povos em relação reprodução das estruturas sociais do Estado, em se tratando de educação das crianças.

Nesse sentido, levantaremos a questão de como os professores indígenas, discente do curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena da Universidade Estadual do Maranhão operacionalizam os conhecimentos ocidentais, que mesmo se propondo a uma pedagogia intercultural de ensino, ainda

reproduz as estruturas estruturantes (BOURDIEU, 1989) da sociedade envolvente.

A autoridade cultural dos povos indígenas é um elemento de direito garantido Estado em relação à contratação de profissionais da educação para atuarem dentro das aldeias. Pois a educação básica indígena segue os princípios de ser específica, diferenciado e bilíngue como esta posto no RCNEI- Referencial Curricular Indígena.

A qualificação superior para os povos indígenas pode proporcionar autonomia aos indígenas, oportunizando-os a assumir a gestão e o ensino nas aldeias, possibilitando assim que a comunidade assuma a educação dentro da Terra Indígena, amparada pelo Estado e município.

Dentro desta perspectiva, trabalharemos na análise das reivindicações dos indígenas por políticas públicas de educação superior intercultural específicas para povos indígenas, no sentido de compreender como eles operacionalizam os conhecimentos adquiridos majoritariamente da cultura dos não indígenas dentro das aldeias.

Segundo o antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira (1981), as relações de fricção interétnica existentes entre indígenas e brancos no território hoje conhecido como Brasil proporcionou aos povos indígenas aqui existentes a ressignificar elementos culturais, linguísticos e sociais em detrimento da imposição dos brancos sobre seus territórios, suas línguas e sua educação. A intensão do contato era o extermínio dos indígenas ou a sua assimilação. Ocorre que os povos indígenas desenvolveram técnicas de resistência, sendo o silenciamento cultural uma dessas técnicas. No entanto, em relação aos Tentehara/Guajajara sempre ocorreram enfrentamentos e resistências como a Revolta de Alto Alegre em 1902.

Uma educação intercultural deve respeitar as fronteiras étnicas de cada cultura, de acordo com Frederik Barth (2000) as fronteiras étnicas são elásticas para os indivíduos que pertencem àquela coletividade, aquele povo, no entanto é rígida para aqueles que não fazem parte do grupo, que não são aceitos pelo grupo étnico como membros, mesmo estando dentro das fronteiras físicas da aldeia. Ocorre o mesmo com a educação intercultural que possui elementos que são ensinados aos indígenas e reproduzem padrões estruturantes da cultura não indígena.

A educação não é um meio de acesso ou promoção da igualdade social entre indivíduos de uma mesma etnia, neste caso os não índios, logo, para que o Estado possa oferecer uma educação específica e diferenciada aos povos indígenas é necessário que aja estratégia que possibilite a autonomia dessas populações na condução e execução desses processos de ensino aprendizagem. Há diferenças quanto ao capital cultural de cada povo indígena, de cada região e de cada aldeia.

Pretendemos compreender quais as demandas que o povo *Tentehar*/Guajajara tem por uma educação indígena superior, quais são as necessidades que esses sujeitos de direitos possuem acerca das oportunidades garantidas pelo Estado. Compreendemos que o ensino superior é formado por uma epistemologia ocidental colonialista e que não possui contribuições significativas, no sentido de ter uma grande quantidade de obras feitas por indígenas.

Desse modo, a educação superior acaba tornando-se hegemonicamente feita da episteme cultural dos não indígenas, logo compreender a demanda dos indígenas por uma educação específica e diferenciada, tornaria compreensível e eficiente à implantação dessas políticas públicas dentro das aldeias.

A luz das contribuições de Cunha (2012) a respeito das políticas de educacionais indígenas é possível analisar que o Estado proporciona aos povos indígenas uma educação superior diferenciada, que respeite a diversidade étnica, cultural e linguística de cada povo indígena existentes no estado do Maranhão. Que deve levar em consideração toda a história do processo educacional imposto aos povos indígenas do “Brasil” desde a chegada dos portugueses no século XVI.

E de acordo com Pierre Bourdieu a educação é um elemento eficaz para a reprodução das estruturas sociais de uma sociedade, dessa forma os elementos estatais de operacionalização da educação intercultural para os povos indígenas podem ser considerados como formas de manter a exclusão desses grupos étnicos nas estruturas epistemológicas de construção social. Questionar o que está sendo entendido e executado como educação intercultural, identificar se as políticas públicas indigenista visam promover a alteridade ou a homogeneização dos povos é imprescindível, posto que não há políticas que promovam ou incentivem a construção e a

manutenção da autonomia de organização de seus territórios pelos próprios indígenas.

O Estado tem controle/Poder simbólico e físico sobre os povos indígenas desde 1500 envolvidos por uma numa lógica ocidental de organização social, necessitam da educação para acessarem instrumentos jurídicos legais para a garantia e execução de políticas públicas específicas e diferenciadas para os povos autóctones do "Brasil". Mas os povos indígenas possuem suas próprias lógicas também que devem ser mantidas e respeitadas, tendo em vista que são formas de ser e existir no mundo que possuem uma lógica outra de racionalização e organização da vida.

Como o Estado pode proporcionar uma educação diferenciada aos povos indígenas reconhecendo sua autonomia, tendo em vista que o objetivo maior da assimilação é exatamente o oposto disso? Quais são as especificidades da educação superior indígena oferecida pelo Estado? Será que há uma preocupação em compreender quais as demandas que os povos indígenas tem para como o modelo educacional que é executado dentro das aldeias?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho não tem pretensão de esgotar todas as possibilidades de análise acerca da resistência, etnicidade e afirmação identitário dos *tentehar*/guajajara, mas objetivou compreender os principais elementos de intrusão do Estado e da sociedade ocidental nas comunidades indígenas, desrespeitando o modo de viver das comunidades na tentativa de construir uma homogeneidade social que "fagocita" as diferenças e constrói a ditadura da igualdade a partir da educação.

Os conflitos territoriais entre os povos indígenas e o Estado existe desde a colonização, antes mesmo que a sociedade brasileira fosse construída e passasse a ser considerada uma sociedade nacional. Este é um problema social que alcança proporções graves, atingindo diretamente a existência dos povos indígenas que sofrem ataques de diversas ordens, desde a ordem jurídica, no que refere a implantação do Marco Temporal que está em andamento no congresso, até a ordem física e reprodutiva dos povos da floresta,

impedindo-os de usufruir livremente de seus territórios tradicionalmente ocupados.

Mesmo com a homologação da Constituição Federal Brasileira de 1988, conhecida e reconhecida como Constituição Cidadã em 1988, os conflitos entre o Estado brasileiro representado pela FUNAI, não cessaram, há uma intensa incidência de *invasões* aos territórios indígenas. A Terra Indígena Araribóia é alvo de invasões mesmo sendo uma área reconhecida por lei como território indígena, ocupada pelo povo *Tentehar*/Guajajara desde a década de 90.

O acesso a educação superior intercultural e diferenciada é direito garantido aos povos indígenas pela Constituição Federal de 1988, no entanto, tal educação deve respeitar a cultura e a etnicidade desses povos, não sendo imposta, como vem sendo feito dentro das aldeias quando os municípios e o estado contratam professores/professoras não indígenas despreparados e ignorantes acerca da cultura do povo indígena com o qual irá exercer a docência.

Outro fator preocupante é a língua que é utilizada para lecionar nas escolas das aldeias, posto que cada povo indígena possui uma língua própria, a alfabetização das crianças indígenas utilizando a língua portuguesa prejudica o aprendizado da língua materna e fortalece a noção colonialista que a língua que deve ser falada e aprendida e dominada é a língua portuguesa, idioma nacional brasileiro.

A perspectiva de apreensão do conhecimento ocidental e utilização do mesmo como instrumento de luta contra o próprio Estado é uma postura de resistência que ao longo dos séculos os povos indígenas tem construído para garantir suas existências. Nesse sentido, a luta pela educação intercultural indígena é uma postura de enfrentamento que os povos indígenas tem acionado perante a sociedade brasileira para demarcar a fronteira da construção do conhecimento para alcançar o bem viver. A mensagem transmitida pelos *Tentehar*/Guajajara é de que existir é a resistência.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Terra de quilombo, terras indígenas, "babaçuais livre", "castanhais do povo", faxinais e fundos de**

**pasto: terras tradicionalmente ocupadas.** 2. ed, Manaus: PGSCA-UFAM, 2008.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **TERRAS TRADICIONALMENTE OCUPADAS: processos de territorialização e movimentos sociais.** Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais, V. 6, N. 1 / MAIO, 2004. p. 9-32.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de; MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo; MELO, Eriki Aleixo de. **Pandemia e Território.** São Luís: UEMA Edições/PNCSA, 2020.

ANDRADE, M; LINHARES, L. F do R.; MARTINS, C. C.; SANTOS, J. M. M. A extração e a comercialização do jaborandi no Maranhão. In: **Carajás: Desenvolvimento ou Destruição? Relatórios de pesquisa.** Belém-PA: CPT-Seminário de Consulta, 1995.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento.** Tradução: Esteia dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BALANDIER, Georges. **A noção de situação colonial.** Tradução: Nicolas Nyimi Campanário. Cadernos de Campo, nº 03, 1993.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: (ORG), T. L. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas.** Rio de Janeiro: Contra Capa Editora, 2000.

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e outras variações.** Rio de Janeiro: Contracapa, 2000.

BENEDICT. Anderson. Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. In: **Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo.** Tradução Denise Bottman – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.



BERREMAN, Gerald D. Etnografia e controle de impressões em uma aldeia do Himalaia. In: **Desvendando Mascaras Sociais**. Rio de Janeiro – RJ: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1975.

BOAS, Franz. **Antropologia cultural**. Tradução de Celso Castro. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BOURDIEU, Pierre. “Curso de 18 de janeiro de 1990 a Curso de 8 de fevereiro de 1990” In: **Sobre o Estado**. Cursos no Collège de France (1989-1992). São Paulo: Companhia das Letras, 2014. P. 29-105.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: **A miséria do mundo**. 9 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução Mariza Corrêa. 11 ed. Campinas – SP: Papyrus, 2011.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBORENDON, Jean-Claude e PASSERON, Jean-Claude. **Ofício do Sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. 8 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão. 7 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. 34 ed. Brasília, DF: Edições Câmara, 2011.

BURKE, Peter. Abertura: a nova História, seu passado e seu futuro. In: **A Escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, p. 7-37, 1992.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O índio e o mundo dos brancos**. 3 Ed. São Paulo, Pioneira, 1981.

CLIFFORD, James. **Sobre a autoridade etnográfica**. In: A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX: 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direito e cidadania**. 1ª Ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Ubu, 2017.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Os índios no Brasil: história, direitos e cidadania**. 1 ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DURKHEIM, Émile; MAUSS, Marcel. Algumas formas primitivas de classificação. In: **Émile Durkheim**. Org. José Alberto Rodrigues. 9 ed. São Paulo: Ática, 2000

EVANS-PRITCHARD. E.E. **Bruxaria, oráculos e magia entre os azande**. Trad. Eduardo Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

FARIAS, Luís de Castro. **Antropologia: duas ciências**. CNPq/MAST: Rio de Janeiro, 2006.

FAVRET-SAADA, Jeanne. **"Ser afetado" de Jeanne Favret-Saada**. Trad. Paula Sirqueira. Revisão Tânia Stolze Lima. Cadernos de Campo nº 3: 155-161, 2005.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências**. 10 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FURTADO, Marivania Leonor Souza. **A passos de menino: uma análise da política educacional indigenista**. Dissertação, Fortaleza: 2001.

GALVÃO, Eduardo. **Estudos sobre a aculturação dos grupos indígenas do Brasil**. In: Revista de Antropologia, vol. 5, nº 1, São Paulo: USP, 1957.

GALVÃO, Eduardo. **Santos e Visagens: um estudo da vida religiosa de Itá: Amazonas.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Editora LCT, 2014.

GENNEP, Arnold van. **Os ritos de passagem: estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento, infância, puberdade, iniciação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc.** Tradução: Mariano Ferreira. Apresentação: Roberto da Matta. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GOLDMAN, Márcio. **Os tambores dos vivos e os tambores dos mortos: etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia.** Revista de Antropologia, vol. 46 nº 2, São Paulo: USP, 2003. <https://www.scielo.br/j/ra/a/ZbLf7Zpb9rXF7bqndnd56GPd/?format=pdf&lang=pt>

GOMES, Mércio Pereira. **O índio na história do Brasil: o povo Tenetehara em busca da liberdade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil: ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência.** Petrópolis: Editora Vozes, 1988.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia da Letras, 2019.

LEACH, Edmund Ronald. **Sistemas Políticos da Alta Birmânia.** 1 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

MALINOWSKI, Bronislaw Kasper. **Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia.** Prefácio de Sir James George Frazer. Traduções de Anton e Lígia Aparecida Cardieri Mendonça; revisão de Eunice Ribeiro Durham. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARTINS, Cynthia Carvalho *et al.* A extração e a comercialização do jaborandi no Maranhão. In: **Carajás: desenvolvimento ou destruição?** 1 ed. São Luís: Estação Gráfica, 1995.

MARTINS, Cynthia. **Atos de Estado e conflitos sociais na Amazônia.** LASA, 2020.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a Dádiva. In: **Sociologia e Antropologia.** 2 ed. Tradução: Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

NUNES, Patrícia Maria Portela; MARTINS, Cynthia Carvalho. ASSOCIATIVISMOS E (DES)MOBILIZAÇÃO: as formas organizativas face à dinâmica dos atos de Estado. In: **Nova cartografia social dos conflitos por território no Brasil Central.** Org: Helciane de Fátima Abreu Araújo e Alfredo Wagner Berno de Almeida. 1 ed. Manaus: UEA Edições / PNCSA, 2019.

OLIVEIRA, Adalberto Luiz Rizzo de. **Projeto Carajás, Práticas Indigenistas e Povos Indígenas no Maranhão.** Revista Antropológicas, Recife (PE), v. 15 (2), n.01, p. 135-169, 2005.

OLIVEIRA, Adalberto Luiz Rizzo de; OLIVEIRA, A. C. A.; FOLHES, R. T.; PINTO, R. T. **Políticas Indigenistas, Desenvolvimento e Territorialidades Indígenas no Brasil Atual.** Revista de Políticas Públicas da UFMA, v. 24, p. 577-778, 2020.

OLIVEIRA, Ana Caroline Amorim. **“A caneta é nossa borduna”: um estudo etnográfico sobre as experiências indígenas Tenetehara/Guajajara no ensino superior no Maranhão.** Tese. (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **Regime tutelar e faccionalismo: política e religião em uma reserva Ticuna.** Manaus: UEA edições, 2015.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O índio e o Mundo dos Brancos.** São Paulo: Pioniera, 1981.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever.** Revista de Antropologia. V. 39, nº 1. São Paulo – USP, 1996.

PEIRANO, Mariza. **A favor da etnografia.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995. Rio de Janeiro: mimeo, 1995.

SAID, Edward. **Cultura e resistência.** Tradução: Barbara Duarte. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

SAID, Edward. **O orientalismo como uma invenção do Ocidente.** Tradução: Rosaura Eichenberg. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença.** SCOTT, James. **A dominação e a arte da resistência: discursos ocultos.** Lisboa: Livraria Letra Livre, 2013.

SILVA, Elson Gomes da. **Os Tenetehara e seus rituais: um estudo etnográfico da Terra Indígena Pindaré.** 2018. 105f. Dissertação (Mestrado em Cartografia Social e Política da Amazônia) Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2018.

SIMMEL, G. A natureza sociológica do conflito. In: Moraes Filho, Evaristo (org.) **Simmel.** São Paulo: Ática, 1983.

TURNER, Victor W. **Floresta de símbolos: aspectos do ritual Ndembu.** Tradução de Paulo Gabriel Hilu da Rocha Pinto. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2005

UEMA - Universidade Estadual do Maranhão. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena.** São Luís: UEMA, 2016. WAGLEY, Charles; GALVÃO, Eduardo. **Os índios Tenetehara: Uma cultura em Transição /** Charles Wagley; Eduardo Galvão. Editora Min da Educ e Cultura. 1961.

ZANNONI, Claudio. Rituais Indígenas Brasileiros: In: **Rituais de Iniciação entre os Tenetehara.** Coordenação das pesquisas. Silva M. S. Carvalho. Autores Claudio Zannoni ... [et al]. Ed. CPA Ltda. São Paulo – 1999.