

**COMPLEMENTARIDADE, RESISTÊNCIA E PROTAGONISMO NO TEMA  
CONTEXTUAL *PERCEPÇÃO CULTURAL DO AMBIENTE* (2018)**

**COMPLEMENTARIEDAD, RESISTENCIA Y PROTAGONISMO EN EL  
TEMA CONTEXTUAL *PERCEPCIÓN CULTURAL DEL AMBIENTE* (2018)**

**COMPLEMENTARITY, RESISTANCE AND PROTAGONISM IN THE  
CONTEXTUAL THEME *CULTURAL PERCEPTION OF THE ENVIRONMENT*  
(2018)**

**Elias Nazareno**

Universidade Federal de Goiás - UFG  
eliasna@hotmail.com

**Ordália Cristina Gonçalves Araújo**

Universidade Estadual de Goiás - UEG  
ordalia.araujo@ueg.br

**Rilane Silva Reverdito Geminiano**

Universidade Estadual Paulista - UNESP  
rilane.reverdito@unesp.br

**Resumo**

Analisamos, neste artigo, as atividades desenvolvidas no curso Educação Intercultural, nas dependências do Núcleo Takinahaky de Formação Superior de Professores Indígenas da Universidade Federal de Goiás, localizada na região Centro-Oeste do Brasil, durante o tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente*, em 2018. O texto acompanha o debate proposto pelas epistemologias ecológicas, dada a busca pelo rompimento com concepções forjadas pela racionalidade moderna, ao cristalizar determinados dualismos nas ciências humanas como cultura e natureza, corpo e mente, sujeito e objeto. Discutimos o conceito de epistemologias ecológicas; apresentamos dados demográficos dos povos indígenas no Brasil e tratamos da produção de mapas existenciais e narrativas de origem de estudantes Apinajé, Tapirapé e Xavante, a partir de abordagens que focam a relação de inseparabilidade dos povos indígenas com o ambiente. As narrativas elucidam o crescente protagonismo dos povos indígenas na atualidade, apontando à pertinência da interculturalidade crítica como resposta aos constantes desafios postos aos indígenas e não indígenas à sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Complementaridade, resistência, protagonismo, tema contextual.

## Resumen

En este artículo, analizamos las actividades desarrolladas en el curso de Educación Intercultural en el Núcleo Takinahaky de Formación Superior de Profesores Indígenas de la Universidad Federal de Goiás, ubicada en la región Centro-Oeste de Brasil, durante el tema contextual Percepción Cultural del Ambiente en 2018. El texto acompaña el debate propuesto por las epistemologías ecológicas, dada la búsqueda de romper con las concepciones forjadas por la racionalidad moderna, al cristalizar ciertos dualismos en las ciencias humanas, como la cultura y la naturaleza, el cuerpo y la mente, el sujeto y el objeto. Discutimos el concepto de las epistemologías ecológicas, presentamos datos demográficos de los pueblos indígenas en Brasil y abordamos la producción de mapas existenciales y narrativas de origen realizadas por estudiantes Apinajé, Tapirapé y Xavante, a través de enfoques que se centran en la relación inseparable entre los pueblos indígenas y su entorno. Las narrativas dilucidan el creciente protagonismo de los pueblos indígenas en la actualidad, señalando la relevancia de la interculturalidad crítica como respuesta a los constantes desafíos planteados a los indígenas y a los no indígenas en la sociedad brasileña.

**Palabras clave:** Complementariedad, resistencia, protagonismo, tema contextual.

## Abstract

In this article, we analyze the activities developed in the Intercultural Education course, at the Takinahaky Center for Higher Education of Indigenous Teachers at the Federal University of Goiás, located in the Midwest region of Brazil, during the contextual theme *Cultural Perception of the Environment*, in 2018. The text follows the debate proposed by ecological epistemologies, given the search to break with conceptions forged by modern rationality, by crystallizing certain dualisms in human sciences such as culture and nature, body and mind, subject and object. We discuss the concept of ecological epistemologies; present demographic data of indigenous peoples in Brazil and deal with the production of existential maps and narratives of origin by Apinajé, Tapirapé, and Xavante students, based on approaches that focus on the inseparable relationship between indigenous peoples and the environment. The narratives elucidate the growing protagonism of indigenous peoples today, pointing to the relevance of critical interculturality as a response to the constant challenges posed to indigenous and non-indigenous people in Brazilian society.

**Keywords:** Complementarity, resistance, protagonism, contextual theme.

## INTRODUÇÃO

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010), o Brasil é constituído por 305 povos indígenas, falantes de 274 línguas maternas, sendo assim caracterizado como um país pluriétnico e plurilíngue. Presentes em todas as cinco regiões brasileiras, o maior índice de indígenas se encontra na região Norte, com 37,4% do total de indígenas (305.873), seguida pelas regiões Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. Em todo o país, a população indígena compõe 0,47% da população total

contabilizada em 2010, com 190.755.799 pessoas e, em 2023, contabilizada em 203.062.512.<sup>1</sup> Dados preliminares do IBGE apontam significativo crescimento demográfico dos povos indígenas no Brasil, com 1.652.876 indígenas.

Assim, pretendemos focalizar as cosmologias dos povos Apinajé, Tapirapé e Xavante, tendo, como ponto de partida, as atividades propostas durante o tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente*, desenvolvido sob a coordenação dos professores doutores Alexandre Martins de Araújo e Elias Nazareno<sup>2</sup>, em parceria com a professora doutora Gislene Auxiliadora Ferreira<sup>3</sup>, no período de 29 de janeiro a dois de fevereiro de 2018. Esse tema ocorreu nas dependências do Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior de Professores Indígenas da Universidade Federal de Goiás<sup>4</sup>, localizada na região Centro-Oeste do Brasil.

Nesse sentido, retomar as experiências e aprendizados produzidos naquele momento, cujas análises foram apresentadas no 3º Congresso Internacional de Povos Indígenas da América Latina (CIPIAL), em 2019, impulsiona a discussão concernente às cosmologias indígenas como fundamento de estratégias de resistência e protagonismo. É importante ressaltar que, em 2020, ou seja, treze anos após o início das atividades do curso, o seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) foi alterado, tendo em vista toda a experiência acumulada nos anos vivenciados por todos - professores, discentes e comunidades indígenas. O tema contextual *Percepção cultural do ambiente* não existe mais na nova matriz curricular, tendo sido substituído pelos temas contextuais *Manejo de mundo e escolarização*, *Ecologia do Cerrado* e *Saúde Indígena*, por exemplo (Cf. PPC, 2020, p. 53).

Esse movimento de retomada constitui-se, ainda, como parte das atividades do grupo de estudos e pesquisas *História indígena e História ambiental: interculturalidade crítica e decolonialidade*, fundado e coordenado pelo professor doutor Elias Nazareno, em 2015. Desde então, o grupo, com uma trajetória de oito anos de atuação, efetua discussões e pesquisas *stricto sensu* e tem como escopo o debate em torno da interculturalidade crítica, da decolonialidade e da transdisciplinaridade. O grupo

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html>. Acesso em: 28 de jun. 2023.

<sup>2</sup> Ambos professores do Curso de Educação Intercultural, da Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>3</sup> Professora da Faculdade de Agronomia, da Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>4</sup> O curso Licenciatura em Educação Intercultural da UFG ocorre em quatro diferentes etapas: duas no primeiro semestre e duas no segundo semestre, sendo duas presenciais na UFG e duas presenciais em território indígena (Cf. PPC, 2020).

representa um espaço privilegiado de formação, de pesquisas e de produção de conhecimento sobre os povos originários e, sobretudo, com eles, além de questões atinentes, considerando estratégias de resistência e protagonismos indígenas no passado e no presente. Esse artigo se apresenta como um dos resultados desse espaço, cuja escrita foi possível pelo fato de uma autora atuar como monitora no tema contextual em tela, sendo que todos integram o grupo de estudos e pesquisas mencionado anteriormente.

De acordo com o PPC do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG) (2020, p. 51),

O tema contextual tem uma configuração epistêmica própria, que visa permitir o exercício do pensamento crítico e conduzir a uma visão política de cidadania, capaz de integrar saberes e valores, propiciando, assim, trazer para sua composição a espessura da diversidade epistêmica do mundo. A concepção de tema contextual transcende a lógica clássica das dicotomias científicas. É entendido como a não disciplinarização dos saberes. O tema contextual busca, sempre, a articulação dos conhecimentos, sejam de bases intraculturais, interculturais, transculturais, ou de outras formas, como as científicas, dissolvendo, assim, as hierarquias epistêmicas. Nessa concepção, não há nem conhecimentos superiores, nem conhecimentos completos; há constelações de conhecimentos. O tema contextual reconhece, em sua composição, diferentes lógicas de organização e produção de saberes, realidade que prestigia a troca de conhecimento em um processo crescente de solidariedade intelectual e de justiça social.<sup>5</sup>

Ainda segundo esse documento, atualmente, o curso atende indígenas de sete Territórios Etnoeducacionais (TEEs), nos estados de Goiás, Mato Grosso, Maranhão, Tocantins e parte de Minas Gerais: 1) Vale do Araguaia – Kanela do Araguaia, Guarani (do Tocantins), Javaé, Karajá, Karajá Xambioá, Tapirapé e Tapuia; 2) Xingu – Ikpeng, Kaiabi, Kamaiurá, Kalapalo, Kuikuro, Mehinaku, Mentuktire, Waurá, Yawalapiti e Yudjá/Juruna; 3) Timbira – Apinajé, Kanela, Gavião, Krahô e Krikati; 4) Xerente – Xerente; 5) A'uwe Uptabi – Xavante; 6) Guajajara – Guajajara; 7) Baixada Cuiabana – Bororo (PPC, 2020, p. 18).

Em 2018, o tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente* atendeu a uma turma composta por estudantes Apinajé, Guajajara, Tapirapé, Xambioá, Xavante e Xerente, dos estados de Mato Grosso, Maranhão e Tocantins. Planejado com vistas à articulação de conhecimentos dos diversos povos, por meio dos saberes dos estudantes presentes nas aulas, a organização didática das atividades consistiu-se basicamente no

---

<sup>5</sup> Nos últimos anos, essa postura tem sido transformada, sobretudo por meio da sociedade dialógica. Como afirma Ramón Flecha (2023, p. 120) em relação à interdisciplinaridade, "*The only solution is for social scientists to work like other scientists, not in isolation, but in teams or networks of different people, with different backgrounds, experiences, ideologies, religions, sexual orientations and cultural identities*".

roteiro abaixo:

- 29/01/2018 – Apresentação do programa do tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente* e discussão conceitual da categoria *ambiente*; leitura do texto *Narrativas de origem, território e sítios sagrados* (SCOLFARO; OLIVEIRA; HERNÁNDEZ; GÓMEZ, 2013, p. 20-21) e atividade em grupo voltada para a produção de narrativas na forma de textos ou de desenhos, para apresentar os diversos elementos existentes no ambiente de cada estudante (território, plantas, animais, astros, aldeias, matas, rios).
- 30/01/2018 – Apresentação das narrativas de origem e dos desenhos em sala de aula; leitura do texto *Tuyuka – calendário anual*<sup>6</sup> e início de atividade em grupo sobre o calendário anual vivenciado nas aldeias.
- 31/01/2018 – Continuação da atividade referente ao calendário anual e apresentação oral dos resultados, com ênfase nas músicas cantadas nos eventos ocorridos nas aldeias.
- 01/02/2018 – Visita ao Centro de Desenvolvimento Agroecológico (CDA), da Faculdade de Agronomia da UFG, sob a supervisão da diretora do CDA, a professora doutora Gislene Auxiliadora Ferreira, e plantio de mudas de árvores ou sementes no pátio do Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena.
- 02/02/2018 – Discussão, atividade em grupo e apresentação oral concernente à cultura, alimentação e organização social dos indígenas; avaliação do tema contextual e encerramento das atividades.

Posto isto, seguiremos discutindo os aportes epistemológicos que deram base ao tema contextual.

## MÉTODO

Termos como etnia e etnicidade aludem à

classificação como imposição epistemológica que redundaram em metodologias que separam artificialmente aquele que conhece do que é conhecido, o sujeito do objeto. Revelam o caráter instrumental da racionalidade ocidental, tanto nas chamadas ciências da natureza como nas ciências humanas (NAZARENO; ARAÚJO, 2017).

---

<sup>6</sup> Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/povo/tuyuka/2372>. Acesso em: 19 de jan. 2018.

Por isso, pautados pelo princípio da decolonialidade – a desocultação das epistemes indígenas – tomamos por base conceitual o termo *povo* no sentido proposto por Gersem Baniwa (2006, p. 31), ou seja, “[c]ada povo indígena constitui-se como uma sociedade única, na medida em que se organiza a partir de uma cosmologia particular própria que baseia e fundamenta toda a vida social, cultural, econômica e religiosa do grupo” e por Linda Tuhiwai Smith, “A key issue in the international debates has focused on the term ‘peoples’. It is regarded as crucial by Indigenous activists because it is peoples who are recognized in international law as having the right to self-determination” (2023, posição 3.365). Ainda sobre essa nomenclatura, Marcos Terena afirma, em *live*, na Semana dos Povos Indígenas da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), em 2023<sup>7</sup>, que o termo *povo* foi sugerido pelos indígenas das Américas do Norte, do Centro e do Sul e acabou por referenciar os povos indígenas no contexto mundial, em detrimento de termos como *nações* ou *tribos*.

A definição *povos indígenas* aponta à peculiaridade do mundo indígena, que é “a diversidade de povos, culturas, civilizações, religiões, economias, enfim, uma multiplicidade de formas de vida coletiva e individual” (BANIWA, 2006, p. 31), unidas por territórios comuns, tradições, línguas, instituições e crenças, como afirma Linda Tuhiwai Smith (2023, posição 3374). Essa singularidade prescinde de parte das epistemes ocidentais, pois elas separam sujeito e objeto do conhecimento, mente e corpo, cultura e natureza, mundo palpável e não palpável.

A metodologia do tema contextual congrega uma série de atitudes e posicionamentos propostos pela decolonialidade e pela transdisciplinaridade, ao transbordar os conhecimentos (Cf NAZARENO; ARAÚJO, 2017). Essa situação é perceptível na produção das atividades propostas, incluindo a elaboração dos mapas existenciais como recurso que faz parte da metodologia decolonial utilizada. Por meio dos mapas existenciais, os indígenas podem descrever os lugares e conhecimentos relacionados a eles, vinculados aos seus lugares de origem.

Abordar o conhecimento na perspectiva dos povos indígenas se faz desde um posicionamento intercultural crítico e transdisciplinar, conforme proposto pelo tema

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HSN3uUpXJS&t=7312s>. Acesso em: 17 de abr. 2023.

contextual, cuja possibilidade metodológica é a complementaridade de saberes indígenas e não indígenas. Por isso, enfatizamos os conhecimentos indígenas, apresentados neste artigo no formato de mapas existenciais e narrativas de origem. Essas narrativas são destacadas em itálico e seguem o espaçamento e o alinhamento do texto como um todo. Optamos por não as inserirmos como citação, visando a compreensão dessa complementaridade epistêmica. Ressaltamos também que tais narrativas foram transcritas tal como foram relatadas nas produções dos estudantes.

Essa abordagem acompanha o debate proposto pelas epistemologias ecológicas, pois busca romper com concepções forjadas pela racionalidade moderna, ao cristalizar determinados dualismos nas ciências humanas – resultantes, em grande parte, do dualismo radical de Descartes (NAZARENO; CARDOSO, 2013, NAZARENO, 2017b). As epistemologias ecológicas, necessariamente plurais, “delimita[m] uma região do debate teórico-filosófico contemporâneo que compreende autores de diversas origens disciplinares e diferentes opções teóricas” (STEIL; CARVALHO, 2014, p. 164), mas que convergem para a superação dos dualismos indicados acima.

O primeiro ponto de convergência dessas epistemologias engloba o plano da produção do conhecimento, ao incluir nele as bases materiais da vida, ou seja, tanto a mente quanto o corpo são operadores de conhecimento, e não apenas a mente, como a tradição epistemológica ocidental cristalizou. Mais do que isso, as coisas e o pensamento, os seres humanos e os não humanos, os processos históricos e os naturais estabelecem entre si relações simétricas, assinalando o segundo ponto de convergência das epistemologias ecológicas. A aproximação dessas epistemologias tem como fundamento a ruptura com a perspectiva representacional, pois “[p]ara conhecer [...] é necessário estar imerso na matéria e no mundo através do engajamento contínuo no ambiente.” (Idem).

Concepções semelhantes são defendidas por Elisa Thiago ao pontuar que o conhecimento é “derivado da percepção, isto é, da vivência do corpo imerso em lugar; dos sentidos em contato com o ambiente” (THIAGO, 2007, p. 20). A construção do conhecimento, dessa forma, se dá por meio da experiência – constituída de percepção e reflexão – no lugar.

Temos assim a crítica ao modelo de conhecimento representacionista de parte das ciências humanas ocidentais, que são, em alguns casos, abstratas e desengajadas do mundo que habitamos. Ao mesmo tempo, temos um reposicionamento no âmbito da

produção do conhecimento, conforme proposto pelo antropólogo Tim Ingold (2000).

Embasados por essas e outras epistemologias é que estabelecemos as propostas didáticas do tema contextual: possibilitar que os estudantes indígenas trouxessem, para o debate em sala de aula, suas percepções sobre o ambiente vivenciado desde o princípio de equivalência entre todas as coisas e seres que o compõem, tanto na dimensão visível como na dimensão invisível que os cerca.

A percepção do ambiente, nos termos de Ingold (2000), perpassa pelo engajamento nele, e não o contrário. Perceber o ambiente dessa forma rompe também com a concepção da natureza como um recurso a ser explorado, em nome do progresso e do desenvolvimento (THIAGO, 2007, p. 72). O ambiente se torna um lugar de existência identitária, sustentada pelas histórias de origem de cada povo. Essas histórias são repassadas oralmente por diferentes gerações, sendo que cada geração as vivencia e as atualiza nos rituais e festas ocorridas ao longo do ano.

As narrativas indígenas, cuja ênfase é espacial e não temporal, dos povos representados no tema contextual pelos estudantes, apontam para os elementos paisagísticos (as montanhas, por exemplo) e os elementos espirituais como constituintes de suas histórias de origem (NAZARENO, ARAÚJO, PEREIRA, 2019). Nelas, “o indivíduo é parte constituinte da criação como um todo e vive a vida enquanto sistema total e não em unidades separadas que se relacionam objetivamente umas com as outras” (THIAGO, 2007, p. 71-2).

A seguir, discutiremos os dados censitários dos povos indígenas situados no Brasil e, mais detidamente, os dados dos povos representados em sala de aula, com o intuito de demonstrar o crescimento demográfico e seu consequente protagonismo nas últimas décadas. Por fim, apresentaremos os mapas existenciais, no formato de desenhos, e as narrativas de origem, no formato de textos escritos, produzidos pelos estudantes Apinajé, Tapirapé e Xavante durante as aulas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **Quem são eles?**

John Manuel Monteiro (1995, p. 227) afirma que a historiografia “poderá fornecer fundamentos e diretrizes para a compreensão do desafio teórico e político que os

índios apresentam para a sociedade e para o Estado brasileiro”. Para tanto, seria necessário que a história brasileira se distanciasse do papel, que desempenhou inicialmente, de legitimadora das políticas indigenistas adotadas pelo Império a partir do século XIX. Essas políticas excluía e invisibilizavam os povos indígenas como agentes históricos legítimos, ao mesmo tempo em que vaticinavam seu inevitável processo de desaparecimento e de integração ao restante da sociedade nacional (MONTEIRO, 2001).

A partir de perspectivas e questionamentos como esses e com uma atitude voltada para a complementaridade entre diferentes conhecimentos (HERBETTA, NAZARENO, 2020; STUMPF, 2019), podemos pensar em uma história indígena que considere, além das contribuições da Nova História Indígena, as contribuições oriundas do debate em torno da interculturalidade crítica e da decolonialidade, entre outros aspectos.

A diversificação nos índices demográficos aplicada ao território brasileiro pelos pesquisadores dá conta de que a população indígena, no limiar do século XVI, variava entre um a 8,5 milhões de pessoas (CUNHA, 1992, p. 15), abrangendo numerosos povos indígenas. Guerras de conquista, extermínios, escravização e contágios por doenças como varíola, sarampo e tuberculose provocaram diversas reações entre eles no contato com os colonizadores. Essas reações incluíam deslocamento para fugir da escravização e das consequências contagiosas das moléstias, resultando na dizimação de povos inteiros (OLIVEIRA; FREIRE, 2006, p. 21).

Contudo, em que pese as determinações fatalistas de etnólogos, indigenistas ou missionários nesse período, ao asseverarem o desaparecimento dos povos indígenas brasileiros, os dados dos censos demográficos de 1991, 2000 e 2010<sup>8</sup> apontam para seu crescimento populacional no Brasil, conforme verificação na tabela a seguir.

Tabela 1- População autodeclarada indígena em relação à população do Brasil, nos censos de 1991, 2000 e 2010.

| <b>Censo</b> | <b>Nº absoluto</b> | <b>Proporção</b> |
|--------------|--------------------|------------------|
| 1991         | 306.245            | 0,2              |
| 2000         | 734.131            | 0,43             |
| 2010         | 817.963            | 0,44             |

Fonte: AZEVEDO, 2000, p. 47.

<sup>8</sup> Não foi possível compulsar os dados do censo de 2022 com essas especificidades, pois o documento ainda está em andamento.

De acordo com o IBGE de 2010, havia 896.917 indígenas vivendo em todos os estados brasileiros, sendo que 572.083 viviam em zona rural e 324.834, nas cidades. Hoje, o resultado preliminar do IBGE de 2022 aponta para 1.652.876 de indígenas, 84% superior ao censo de 2010<sup>9</sup>. Por isso, os dados apresentados a seguir ainda estão embasados no censo demográfico de 2010. Nessa estatística, incluem-se os povos representados pelos estudantes durante o desenvolvimento do tema contextual, em janeiro de 2018.

Tabela 2 – Povos indígenas representados no tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente*.<sup>10</sup>

| <b>Povo</b> | <b>Autodenominação</b> | <b>Localização</b> | <b>Quantidade</b> | <b>Família linguística</b> |
|-------------|------------------------|--------------------|-------------------|----------------------------|
| Apinajé     | Apinayé                | TO                 | 2.299             | Jê                         |
| Guajajara   | Tenetehara             | MA                 | 28.858            | Tupi-Guarani               |
| Tapirapé    | Apyãwa                 | MT, TO             | 917               | Tupi-Guarani               |
| Xambioá     | Iny Mahadu             | TO                 | 287               | Karajá                     |
| Xavante     | A'uwẽ                  | MT                 | 22.256            | Jê                         |
| Xerente     | Akwê                   | TO                 | 3.509             | Jê                         |

Fonte: Adaptado do quadro geral dos povos – Povos Indígenas no Brasil (Instituto Socioambiental).

Tabela 3 – População autodeclarada indígena, participação relativa no total da população do estado e total da população autodeclarada indígena.

| <b>Estado</b> | <b>População autodeclarada indígena</b> | <b>Participação relativa</b>               |   |
|---------------|---|--|---|
|               |   | <b>No total da população do estado (%)</b> | <b>No total da população autodeclarada indígena do País (%)</b> |

<sup>9</sup> Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2023/04/19-de-abril-povos-indigenas-lutam-por-mais-visibilidade-e-valorizacao>. Acesso em: 19 de jun. 2023.

<sup>10</sup> As informações para composição desse quadro foram retiradas do site Povos Indígenas no Brasil, parte do Portal do Instituto Socioambiental (ISA). Disponível em: [https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro\\_Geral\\_dos\\_Povos](https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos). Acesso em: 19 de jun. 2023.

|             |        |     |     |
|-------------|--------|-----|-----|
| Maranhão    | 35.272 | 0,5 | 4,3 |
| Mato Grosso | 42.538 | 1,4 | 5,2 |
| Tocantins   | 13.131 | 0,9 | 1,6 |

Fonte: Adaptado dos dados do Censo 2010.<sup>11</sup>

Dos seis povos representados, três são de famílias linguísticas Jê (Apinajé, Xavante e Xerente), dois de Tupi-Guarani (Guajajara e Tapirapé) e um de família linguística Karajá (Xambioá). Desses, os Guajajara constituem o povo mais numeroso, inclusive entre os povos indígenas brasileiros, seguidos pelos Xavante. São povos que habitam os estados do Maranhão, Mato Grosso e Tocantins acompanhando a tendência do crescimento populacional dos povos indígenas no Brasil como um todo. Nesses a população autodeclarada indígena abrange índices expressivos em relação à média nacional (Cf. Tabela 3).

Tabela 4 – Evolução demográfica dos povos indígenas representados no tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente* nas últimas décadas.

| Povo      | 1991-1995        | 1996-2000        | 2006-2010        | 2011-2016        | 2017-2022        |
|-----------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Apinajé   | 718 (1989)       | 990 (1999)       | 1.847<br>(2010)  | 2.277<br>(2014)  | 2.699<br>(2020)  |
| Guajajara | 10.200<br>(1995) | 11.450<br>(1998) | 23.949<br>(2010) | 27.616<br>(2014) | 28.858<br>(2020) |
| Tapirapé  | 380 (1995)       | 438 (2000)       | 655 (2010)       | 760 (2014)       | 917 (2020)       |
| Xambioá   | 250 (1995)       | 185 (1997)       | 268 (2010)       | 287 (2014)       | 287 (2014)       |
| Xavante   | 7.100<br>(1994)  | 9.602<br>(2000)  | 15.315<br>(2010) | 18.380<br>(2014) | 22.256<br>(2020) |
| Xerente   | 1.552<br>(1994)  | 1.814<br>(2000)  | 3.017<br>(2010)  | 3.509<br>(2014)  | 3.964<br>(2020)  |

Fonte: Elaborada a partir de dados publicados pelo Instituto Socioambiental nos livros Povos indígenas no Brasil, edições de 1996, 2000, 2011, 2017 e 2023.

<sup>11</sup> Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/1069-entre-1991-e-2010-populacao-indigena-se-expandiu-de-34-5-para-80-5-dos-municipios-do-pais>. Acesso em: 18 de jul. 2018.

Embora haja divergências na contabilização dos dados das Tabelas 2 e 4 para o período de 2010, indiscutivelmente, desde 1991, alguns fatores influenciaram esses números, como taxas de fecundidade e fenômenos conhecidos como etnogênese, que se dá quando povos indígenas reassumem sua identidade étnica e recriam suas culturas ancestrais após um período de violência física e simbólica em que são obrigados a esconderem e rejeitarem suas identidades como estratégia de sobrevivência em casos de pressão política ou religiosa, de expulsão de seus territórios ancestrais ou de estigmatização em virtude de seus costumes. Esses fatores contribuíram para a revitalização populacional dos povos indígenas brasileiros, principalmente entre os dados compulsados entre 1991 e 2000, quando a taxa de crescimento chegou a 150%. Já no período entre 2000 e 2010, a taxa foi de 114%, menor que a anterior.

### **Mapas Existenciais e Narrativas de origem**

A primeira proposta de atividade do tema contextual *Percepção Cultural do Ambiente* consistiu na leitura do texto *Narrativas de origem, território e sítios sagrados*, publicado por Aline Scolfaro, Ana Gita de Oliveira, Natalia Hernández e Silvia Gómez, em *Cartografia dos sítios sagrados: primeiro informe de avanços*, em 2013. Esse foi o ponto de partida para o debate em torno da percepção do ambiente pelos estudantes em sala de aula. A intenção era mobilizá-los a expressar, por meio de mapas existenciais, o estreito vínculo entre as histórias de origem, o território e os seres humanos e não humanos que compõem o ambiente que atualmente ocupam.

A expressão “mapa existencial”, cunhado pelo professor Elias Nazareno durante as proposições do tema contextual, remonta ao lugar onde o corpo percebe o ambiente, adquirindo, por meio dessa percepção e conseqüente reflexão, o conhecimento dos aspectos identitários de determinado povo e como esses conhecimentos reverberam em resistência e protagonismo.

O texto mencionado discorre sobre a relação especial que os povos indígenas do Noroeste Amazônico (os povos da família linguística Tukano Oriental e da família linguística Arawak, entre outros) estabelecem entre cultura, espiritualidade e território, sendo essa uma de suas principais características. Ao compartilhar narrativas de origem do mundo e da ocupação territorial dos primeiros ancestrais com a geografia e as

paisagens locais, “os sítios sagrados constituem os pontos centrais de uma rede de energia vital que conecta o passado e o presente, e que é responsável pelo equilíbrio e perpetuação da vida” (SCOLFARO *et all*, 2013, p. 21).

Se, na cultura ocidental, prevalece a concepção de texto como algo relacionado prioritariamente à escrita alfabética, em detrimento de outras formas de linguagem, como a música e as artes plásticas, por exemplo, no contexto dos povos indígenas, o texto assume diferentes percepções, posto que “não se restringe à escrita alfabética, mas toma formas variadas e abrangentes, como os padrões geométricos exibidos em cestarias, tapeçarias, cerâmica e pintura corporal, dentre outros” (THIAGO, 2007, p. 31). Assim, o texto indígena é um texto multimodal, porque “adquire sua materialidade na forma de imagem vertida em texto escrito e texto visual sobre a superfície do papel” (THIAGO, 2007, p. 236) apresentando, dessa forma, mais de uma modalidade de linguagem.

Ao solicitar que os estudantes desenhassem seus mapas existenciais e produzissem suas histórias de origem, o intuito era que remontassem, por meio dessa representação, território, paisagens, aspectos da fauna, da flora e dos rios, rituais, memórias, valores, ou seja, aspectos da cosmologia peculiar a cada um, para que assim compartilhassem com os colegas os elementos essenciais da sua identidade indígena. Da experiência do compartilhamento identitário, teríamos uma pequena amostra do caráter pluriverso e plurilíngue dos povos indígenas brasileiros, cujos resultados inserimos abaixo.

## Mapa Existencial e Narrativa de Origem 1: Apinajé



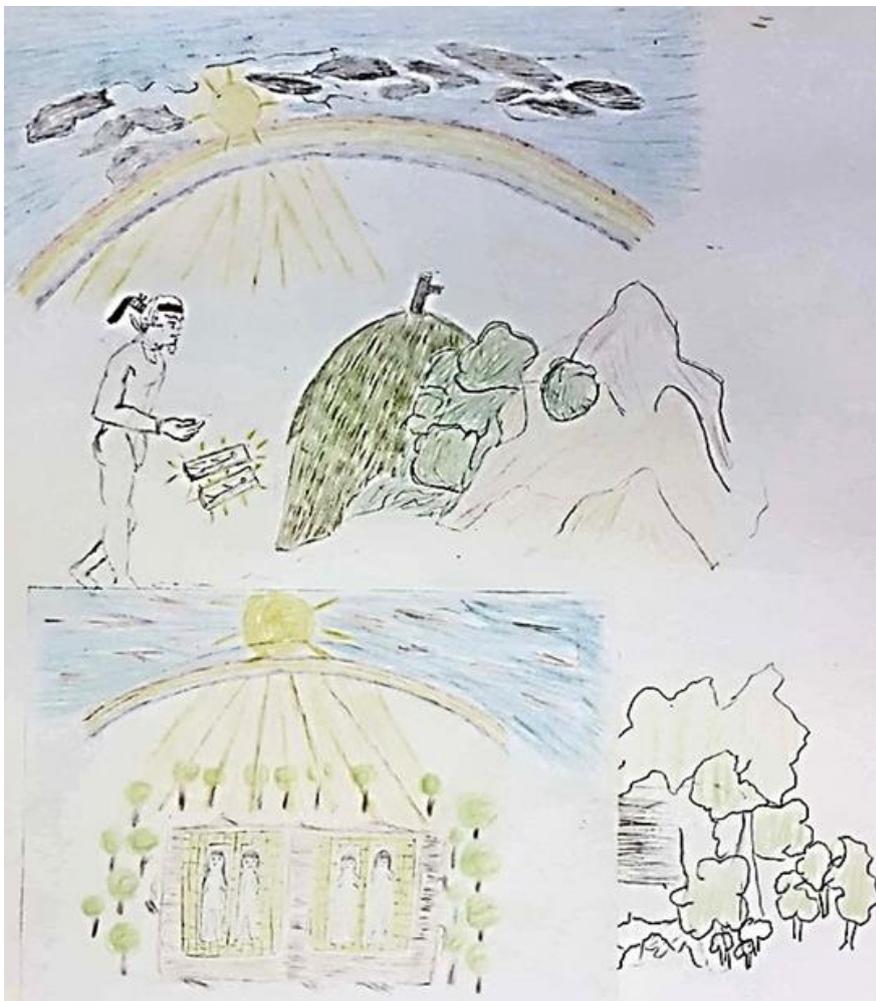
Fonte: Acervo dos autores.

**Origem dos Apinajé é cabaça...**

*Há muitos e muitos anos nós apinajé não existíamos. Um certo dia, o sol e a lua desceram, vivia sozinha na terra. Eles pensaram, resolveram fazer uma roça muito grande para plantar a semente de cabaça para criar seus filhos. Eles fizeram aldeia, as casas para eles depois a cabaça foi crescendo e se transformou em cabaça grande. O sol e a lua colheram a cabaça e mergulhava, quando jogava a cabaça na água já saía transformada em gente, homem e mulher com a mão dada para sua casa e tiveram seus filhos. Nós fomos criados na cabaça pelo sol e lua.*

*Todos os filhos do sol são bonitos e bem feitos, mas os filhos da lua não são bem feitos. São aleijados, cegos. Os Apinajé sempre brigavam com outras aldeias e ganhavam a luta, moravam sempre perto dos rios até que nós fomos diminuindo, mas hoje nós não brigamos mas vivemos em paz, por isso estamos voltando a aumentar (Narrativa da estudante Apinajé, janeiro/2018).*

## Mapa Existencial e Narrativa de Origem 2: Xavante



Fonte: Acervo dos autores.

***Origem do Povo Xavante...***

*Origem do Povo Xavante vindo do pauzinho (Wedehu) se transformou em dois homens.*

*Os dois homens chamavam Tsa'amriwawé e Butséwawé, depois disso criaram os clãs para se organizarem entre eles.*

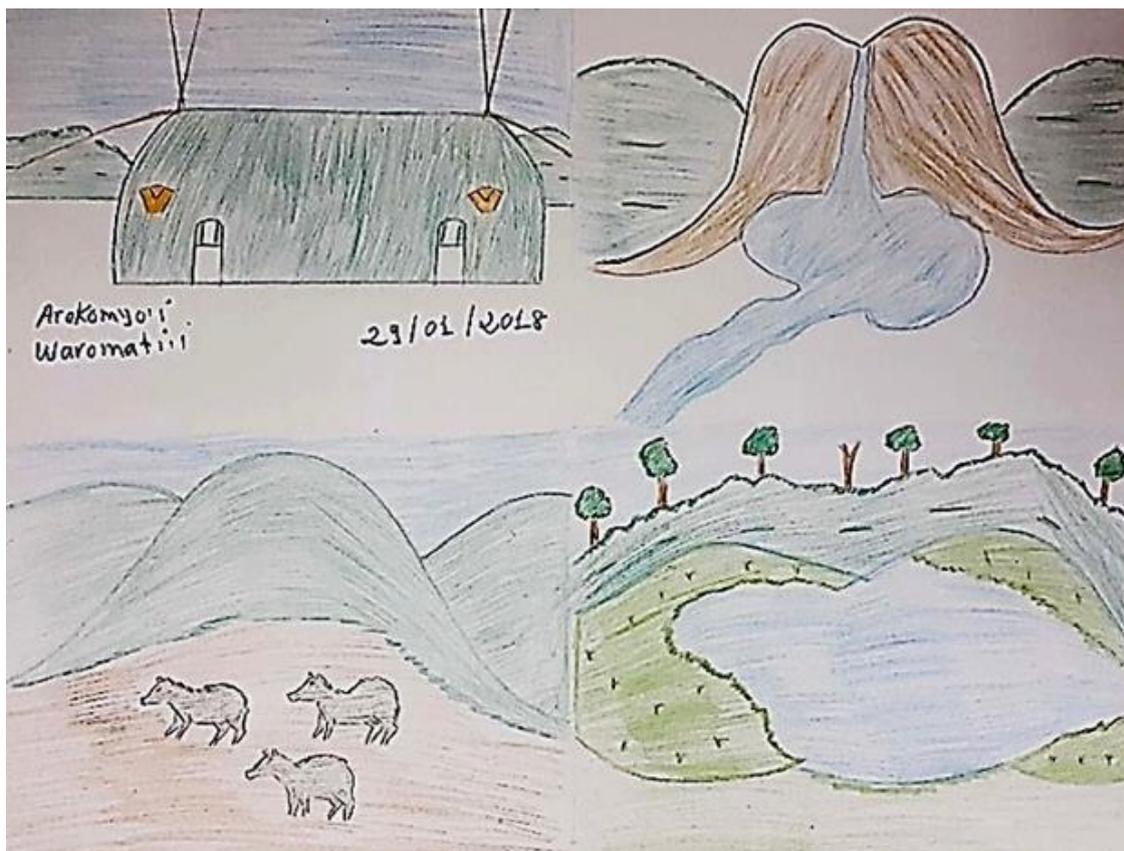
*Para o povo A'uwe, o território é muito significado que nós ocupamos a terra, quanto a manifestação cultural, crenças, tradição e costumes.*

*O relacionamento do povo A'uwe são mais próximos da natureza que nos alimenta, que nos respeita, que nos protege. Conversamos com espírito da natureza*

*através do seu poder, aquela pessoa que foi considerada como pajé.*

*Foi assim a convivência do Xavante na sua história (Narrativa dos estudantes Xavante, janeiro/2018).*

### Mapa existencial e Narrativa de Origem 3: Apyãwa



Fonte: Acervo dos autores.

### ***A origem do povo Apyãwa...***

*A origem do povo Apyãwa/Tapirapé mostra que surgiu de baixo da terra, no toco de árvores, da nascente do rio e do buraco do jacaré etc...*

*Então esse grupo que veio surgindo como povo Apyãwa/Tapirapé já veio com grupo de wyrã, que até hoje os Apyãwa/Tapirapé estão mantendo esses rituais tradicionais.*

*Quando esses rituais de Tátáopawa são realizados na comunidade Apyãwa/Tapirapé, toda a comunidade prepara a comida típica para ser levado ao terreiro da Takãna. Para que todos os espíritos da família que já se foi vem se alimentar e se alegrar ao comer junto com os familiares, matando a saudade.*

*Por isso a comunidade Apyãwa/Tapirapé sempre fica mostrando a sua preocupação, no meio ambiente e no território. Porque as comunidades Apiãwa/Tapirapé, desde que surgiu, já veio ligada com a natureza e com o território.*

*Para o povo Apyãwa/Tapirapé existem vários espaços sagrados como nas serras, cerrado, no rio, na floresta. Tudo isso, o povo Apyãwa/Tapirapé respeita. (Narrativa dos estudantes Apyãwa, Janeiro/2018).*

Embora o objetivo deste artigo não seja a explicitação dos mapas e das narrativas em si<sup>12</sup>, ressaltamos a pertinência da apresentação dos mapas existenciais e das histórias de origem elaborados pelos estudantes no decorrer do tema contextual. Tanto o desenho figurativo (composto por textos escritos e imagéticos) quanto as explanações orais constituíram, àquele momento da aula, uma experiência singular de apreensão cognitiva por parte de todos os participantes, pois cada mapa existencial foi minuciosamente explicado a partir dos limites impostos pelas interdições de cada cultura em particular.

Assim, vivenciamos a narrativa indígena nos termos propostos por Elisa Thiago (2007), ou seja, como portadora de identidade e de conhecimento indígena, tanto na forma imagética ou escrita, como na memória e na oralidade. Os conhecimentos dos estudantes Apinajé, Tapirapé e Xavante contam as suas histórias de origem, suas cosmologias e seus pensamentos, que devem ser visibilizados no contexto brasileiro, pois constituem conhecimentos que apontam para a trajetória de resistência epistêmica e para o seu protagonismo desde a espiritualidade, a inseparabilidade cultura/natureza e a defesa de seus territórios. Além disso, a visibilização de tais conhecimentos pode vir acompanhada de propostas metodológicas pautadas na interculturalidade crítica, na decolonialidade e na complementaridade de saberes, como essas apresentadas nesse artigo, a serem utilizadas no âmbito da educação básica não indígena, haja visto a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígenas pela Lei 11.645/08.

O contexto atual tem imposto desafios aos povos indígenas, como o enfrentamento contra a invasão de suas terras e as tentativas de impedir a demarcação, reverberando em violações de seus direitos. Elucidar tais conhecimentos reforçam, nos

---

<sup>12</sup> Parte das cosmologias dos povos participantes do curso de Licenciatura em Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás podem ser consultar o portal da Revista Articulando e Construindo Saberes, disponível no link: <https://revistas.ufg.br/racs/issue/view/2117>.

meios não indígenas, a ideia de existência indígena desde um território como elemento fundamental e imprescindível à sua constituição identitária e cosmológica. Destituir a história indígena de sua espiritualidade, de sua vinculação com a natureza e de suas terras, significa a negação de seu direito de existir como diferença, como diversidade pluriétnica e plurilíngue, assegurada pela Constituição Federal de 1988 e demais legislações nacionais e internacionais vigentes.

Todavia, se os povos indígenas enfrentam desafios, eles também colocam desafios às instâncias não indígenas, devido à presença cada vez maior de indígenas em contextos urbanos, produzindo demandas na política, na saúde e, sobretudo, na educação, por exemplo. Isso demonstra a força da resistência indígena, cujo protagonismo crescente tem atuado no fortalecimento de suas epistemes e de suas lutas. Se, por um período, houve a impressão de que os povos indígenas no Brasil estavam sob a ameaça de desaparecimento, os dados demográficos preliminares do IBGE, citados acima, apontam para o seu crescimento e importância na formação da sociedade brasileira, legislada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996.

Portanto, retomar a produção dos estudantes indígenas, feita em 2018, à luz desse protagonismo, remonta a essa trajetória de resistência, sobretudo no âmbito acadêmico. Uma presença que impõe o desafio da complementaridade, do valor da partilha de conhecimentos, tal como proposto pelo PPC do curso de Licenciatura em Educação Intercultural de Formação de Professores Indígenas, da UFG, e periodicamente debatido no grupo de estudos e pesquisas *História indígena e História ambiental: interculturalidade crítica e decolonialidade*.

## CONCLUSÕES

Nossa intenção, neste texto, foi de aprender a aprender, no sentido apontado por Paula Freire (1996), com os conhecimentos dos povos indígenas Apinajé, Tapirapé e Xavante, como expressão de uma pequena parcela da pluriversidade e da riqueza linguística dos povos indígenas brasileiros. A metodologia de uma educação intercultural contextualizada, viabilizada por meio do recurso dos temas contextuais, possibilita o aflorar desses conhecimentos e das línguas, num claro exercício de pedagogia da retomada da autoestima desses povos. Fazendo referência a Pimentel da Silva, (2017, p,

213) “O desafio em trilhar os caminhos encontrados é grande, mas eles foram achados e estão sendo construídos/reconstruídos, e que eles possam fluir e se ramificar diversas experiências educativas escolares e comunitárias [...]”. Visibilizar mais de perto aspectos das cosmologias dos povos representados pelos estudantes em sala de aula é algo substancial, visto que aproxima os leitores de aspectos pluriespistemológicos indígenas, manifestados nas narrativas expostas nesse texto, seja pelos mapas existenciais seja pelos textos escritos.

As narrativas revelam, de modo singular, a inseparável e contínua relação entre mundos visíveis e invisíveis, a exemplo da relação entre a natureza e os espíritos. Nelas, os estudantes representaram seus ambientes ancestrais compostos pelos elementos palpáveis (rios, florestas, aldeias, animais) e não palpáveis (espíritos, músicas), constituindo assim uma unidade repleta de significados oriundos dos saberes cosmológicos. Essa unidade é fundamental para a sobrevivência de cada povo em particular, pois é nesse ambiente que as histórias de origem, os saberes ancestrais, as manifestações ritualísticas e as relações sociais e espirituais assumem uma dimensão ontológica, no sentido do existir e re-existir. Esse movimento os fortalece para exercer atitudes de sobrevivência, resistência e de manutenção de suas territorialidades como espaços imemoriais de existência presente e futura.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Marta Maria. O censo 2010 e os povos indígenas. In: **Povos indígenas no Brasil: 1991-1995**. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2000, p. 45-48.

BANIWA, Gersem. **O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. LACED/Museu Nacional, 2006, p. 31.

BARRETO, João Paulo Lima. **Kumuã na kahtiroti-ukuse: uma “teoria” sobre o corpo e o conhecimento prático dos especialistas indígenas do Alto Rio Negro**. 2021. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021. Disponível em: [https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/8289/5/Tese\\_Jo%C3%A3o%20Paulo\\_PPGAS.pdf](https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/8289/5/Tese_Jo%C3%A3o%20Paulo_PPGAS.pdf). Acesso em: 8 abr. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20/06/2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei\\_diretrizes\\_bases\\_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 20/06/2023.

BRASIL. Lei 11.645/08. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 28/06/2023.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. Percepção e ambiente: aportes para uma epistemologia ecológica. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** V. especial, março, 59-79, 2013.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). Introdução a uma História Indígena. In: História dos índios no Brasil. São Paulo: FAPESP, Companhia das Letras, 1992, p. 9-24.

FLECHA, Ramon. **The Dialogical Society**. Hipatia Press, Barcelona, 2023.

FLOWERS, Nancy M. Economia, subsistência e trabalho: sistema em mudança. In: COIMBRA JR, Carlos E. A.; WELCH, James R (org). **Antropologia e História Xavante em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI, 2014, p. 67-86.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERBETTA, Alexandre Ferraz; NAZARENO, Elias. Sofrimento acadêmico e violência epistêmica: considerações iniciais sobre dores vividas em trajetórias acadêmicas indígenas. **Tellus**, Campo Grande, ano 20, n. 41, p. 57-82, jan./abr. 2020.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais dos indígenas: resultados do universo. Rio de Janeiro, 2012.

INGOLD, Tim. **The Perception of the Environment**. Essays in Livelihood, Dwelling and Skill. London/New York: Routledge, 2000.

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da História Indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da S.; GRUPIONI, Luís D. Benzi (ed.) **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC; Mari; Unesco, 1995. p. 221-228.

MONTEIRO, John Manuel. **Tupis, tapuias e historiadores: estudos de História Indígena e do indigenismo**. Tese (Livre Docência em História) – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2001.

NAZARENO, Elias; CARDOSO, Ludimila Stival. Crítica ao dualismo ontológico racionalistaocidental a partir da decolonialidade e da enación. **Fragmentos de cultura**,

Goiânia, Goiânia, v. 23, n. 3, p. 245-254, jul./set. 2013.

NAZARENO, Elias; ARAÚJO, Ordália C.G. Reflexões em torno do tema contextual “Etnicidade e diversidade cultural”. **Revista Articulando e construindo saberes**, Goiânia, V. 2, n.1, p. 118-132, 2017.

NAZARENO, Elias. História, tempo e lugar entre o povo indígena Bero Biawa Mahãdu (Javaé): a partir da interculturalidade crítica, da decolonialidade e do enfoque enactivo. In: Marcos de Jesus Oliveira. (Org.). **Direitos humanos e pluriversalidade: conexões temáticas**. 01ed.Curitiba: Editora Prismas Ltda, 2017a, v. 01, p. 85-118.

NAZARENO, Elias. Revisitando o debate acerca da modernidade a partir da colonialidade do poder e da decolonialidade. *Revista Nós*, v. 03, p. 27-45, 2017b.

NAZARENO, Elias; ARAUJO, O. C. G.; PEREIRA, T. M. G.. Tempo, Lugar e Interculturalidade na perspectiva dos estudantes indígenas do curso de Educação Intercultural - UFG. *Espaço Ameríndio* (UFRGS), v. 13, p. 87-113, 2019.

PIMENTEL DA SILVA, Maria do Socorro. A pedagogia da retomada: decolonização de saberes. *Articulando e Construindo Saberes*, v. 2, nº 1, 2017. <https://doi.org/10.5216/racs.v2i1.49013>.

Povos indígenas no Brasil: 1991-1995. São Paulo, Instituto Socioambiental, 1996.

Povos indígenas no Brasil: 1991-1995. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2000.

Povos indígenas no Brasil: 1991-1995. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2011.

Povos indígenas no Brasil: 2017/2022. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2017.

Povos indígenas no Brasil: 2017/2022. São Paulo, Instituto Socioambiental, 2023.

Projeto Pedagógico do Curso Educação Intercultural– PPC. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2020.

Projeto Político Pedagógico Licenciatura Intercultural. Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2011.

REPETTO, Maxin. Os Sentidos das Fronteiras na Transdisciplinaridade e na Interculturalidade. **Textos&Debates**, Boa Vista, n.22, p. 13-30, jul./dez. 2012.

SCOLFARO, Aline; OLIVEIRA, Ana Gita de; HERNÁNDEZ, Natalia; GÓMEZ, Silvia (Org). **Cartografia dos sítios sagrados: iniciativa binacional Brasil-Colômbia/Primeiro informe de avanços**. São Paulo: Instituto Socioambiental-Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Ministério da Cultura do Brasil-Bogotá: Ministério de Cultura de Colômbia, 2013, p. 20-21.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2009, p. 126-4.

SCOLFARO, Aline; OLIVEIRA, Ana Gita de; HERNANDEZ, Natalia; GOMEZ, Silvia (Org). **Cartografia dos sítios sagrados**: iniciativa binacional Brasil-Colômbia / Primeiro Informe de Avanços. São Paulo: Instituto Socioambiental, Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/Ministério da Cultura do Brasil, Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia, 2013, p. 20-21.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias**: pesquisa e povos indígenas. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Epistemologias ecológicas**: delimitando um conceito. Mana. Estudos de Antropologia Social. 20(1): 163-183, 2014.

STUMPF, Beatriz O. Reflexões sobre interdisciplinaridade, interculturalidade e interinstitucionalidade em processo formativo de professores indígenas. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 19, nº 38, p. 319-340, jan./abr. 2019.

THIAGO, Elisa Maria Costa Pereira de S. **O texto multimodal de autoria indígena: narrativa, lugar e interculturalidade**. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas de São Paulo, 2007.