



AÇÃO EDUCATIVA

2ª ETAPA

Fórum de Atualização sobre Culturas Indígenas

Módulo I

29 e 30 de setembro e 1º de outubro de 2009

Brasília - DF

www.seculosindigenasnobrasil.com

Séculos INDÍGENAS no BRASIL

AÇÃO EDUCATIVA
EXPOSIÇÃO SÉCULOS INDÍGENAS NO BRASIL

2ª ETAPA

Fórum de Atualização sobre Culturas Indígenas

Módulo I

29 e 30 de setembro e 1º de outubro de 2009

Módulo II

2, 3 e 4 de março de 2010

Sumário

AÇÃO EDUCATIVA

EXPOSIÇÃO SÉCULOS INDÍGENAS NO BRASIL

Frank Coe

Coordenador Geral

Luciano Laner

Coordenador da Ação Educativa

Roger Kichalowsky

Co-coordenador da Ação Educativa

Joe Marçal G. Santos

Co-coordenador da Ação Educativa

Édison Hüttner

Co-coordenador da Ação Educativa

Diana Kolker

Assistente

Karina Finger

Assistente

Tayná Alencar

Assistente

Lívia Zimmermann

Assistente

Régis de Moraes

Assistente

André R. F. Ramos

Consultor

Luzia de Maria

Consultora

Alexandre de Freitas

Coordenador da Identidade Visual

Bettina Maciel

Coordenação da Identidade Visual

5 Apresentação

Luzia de Maria

6 O Memorial dos Povos Indígenas, cultura e saber de uma cátedra indígena

Marcos Terena

8 O Brasil contemporâneo e a diversidade das sociedades indígenas

André R. F. Ramos

10 Quatro dias com uma família indígena

Luzia de Maria

14 Terras Indígenas

Manuela Carneiro Cunha

16 O que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros

Gersem Baniwa

20 Povos indígenas e direitos de propriedade intelectual no Brasil

Lúcia Fernanda Jófej Kaingang

22 O saber das avós

Daniel Munduruku

24 Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil

Luís Donisete Benzi Grupioni

35 Povos Indígenas no Brasil

Mapeamento das etnias indígenas

Brasil, 24 de março de 2008: uma lei sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva incluiu no currículo das escolas públicas e particulares de nível fundamental e médio, o ensino obrigatório de história e cultura indígena brasileira. A implementação da lei deve começar a vigorar até o ano de 2010.

Por iniciativa indígena, especialmente de Álvaro Tukano, e coordenação geral de Frank Coe, a Fundação Darcy Ribeiro – FUNDAR promove, em 2010, com patrocínio e apoio de várias outras instituições, a *Exposição Séculos Indígenas no Brasil* com realização no Memorial dos Povos Indígenas, em Brasília.

Nós, brasileiros brancos que aqui chegamos; nós, brasileiros “brancos” – entre aspas – que estamos no centro das discussões políticas do país; nós, brasileiros que estamos na liderança nas salas de aulas; nós, pequenos e jovens brasileiros que estamos chegando às escolas, todos sabemos pouco acerca das matrizes étnicas que formaram a população brasileira, que nos formaram.

O mundo cada vez mais se dá conta de que é multirracial. Vale aqui a incisiva reflexão de Gersem dos Santos Luciano Baniwa: “Como se pode ser civilizado se não se aceita conviver com outras civilizações? Como se pode ser culto e sábio se não se conhece – e o que é bem pior – não se aceita conhecer outras culturas e sabedorias?” Com suas palavras, podemos continuar: “As contradições e os preconceitos tem na ignorância e no desconhecimento sobre o mundo indígena suas principais causas e origens e precisam ser rapidamente superados. Um mundo que se autodefine como moderno e civilizado não pode aceitar conviver com essa ausência de democracia racial, cultural e política.”

Assim, como parte das ações da Exposição Séculos Indígenas no Brasil, foi prevista a “ação educativa”, com a visita de milhares de estudantes do Distrito Federal, devidamente orientados por suas escolas. Para oferecer subsídios a essa preparação dos estudantes, organizamos essa seleção de textos, destinada aos diretores, coordenadores e professores dessas escolas. São pequenos textos ou mesmo fragmentos extraídos de estudos mais longos, cuja leitura integral indicamos, de autoria de antropólogos, indigenistas, lideranças indígenas e escritores. Textos informativos, verdadeiros, instigantes que podem contribuir para um olhar de saudável curiosidade, que seja capaz de enxergar no Outro – de diferente berço cultural – um Mesmo sob a perspectiva Humana, um IGUAL sob a chancela da Vida.

Brasília, 28 de março de 2009.

Luzia de Maria

Fundação Darcy Ribeiro

O Memorial dos Povos Indígenas, cultura e saber de uma cátedra indígena

Marcos Terena

A voz indígena, calada por um silêncio imposto em nome de uma nova civilização, não morreu, mesmo com sua substituição pelo especialista em indígena. A voz indígena sempre caminhou como a voz da Terra, através do vento, dos campos, montes e rios como uma lenda que não se apaga.

Um sistema de vida traduzido e compreendido com consciência e coração, passada de uma a outra geração, tendo como base a mulher indígena, e que gerou uma civilização integral de línguas diversas, culturas próprias e espiritualidade. Porém, excluída da sociedade global.

Uma civilização com parâmetros coletivos. Uma civilização de equilíbrio social diferente daquela que gera ricos e pobres. Um sistema de proteção ambiental sem ser ecologista. Uma verdade jamais compreendida pela modernidade, pois não se traduzia em palavras, mas ações.

Um dos símbolos da sabedoria ocidental é a educação escolar. Ela começa com os ensinamentos alfabéticos de ler e escrever, e termina com a diplomação universitária, onde poucos conseguem adentrar e se formar.

Os Povos Indígenas aparentemente selvagens, também possuem formas próprias de educação autônoma. Trata-se de um sistema construído com um alto grau de avaliação educativa, conhecida como conhecimento tradicional que nasce oralmente com pequenas palavras, práticas individuais, mas qualidade coletiva. Uma avaliação com costumes ancestrais.

O Memorial dos Povos Indígenas, um espaço único da cultura indígena em Brasília, vai de encontro a esses valores com o compromisso de semear um novo comportamento de intercâmbio e cooperação. Há um mundo moderno que se circunscreve em Brasília e o espaço inspirado na arquitetura Yanomami que Niemeyer consegue expressar na modernidade da cidade.

É no convívio dessa aparente contradição que nasce o espírito coletivo e intercultural não somente indígena, mas no relacionamento com todos aqueles que vivem e usufruem do cerrado candango. Os Povos Indígenas finalmente obtêm um passaporte cultural de suas tradições como Cátedra Indígena perante a cultura ocidental. Ao mesmo tempo por uma inquietude constante de viver, segue na busca de novos parâmetros como o sistema educacional inspirado por uma nova determinante de valores ancestrais e de futuro. É o direito indígena do acesso aos novos conhecimentos que, baseado na possibilidade bilíngüe e bicultural, convida sem qualquer cerimônia, mestres ocidentais a somarem juntos para o espetáculo do conhecimento entre uma e outra civilização.

Uma Cátedra Indígena de 180 línguas vivas. De 230 Povos em 14% do Território Nacional. São pedaços de um Brasil que não admite omissão.

O educador consciente e o Memorial dos Povos Indígenas aliam-se na busca de uma alquimia educacional e intelectual, científica e política capaz de gerar uma nova relação pedagógica e de direitos humanos. A oralidade indígena se manifesta e se traduz na literatura e nos escritos e vice-versa. Um desenho escondido pelo colonizador e que renasce para confrontar tradição e modernidade como mensagem a um mundo globalizante contraditório e desumano.

A partir desse debate e dessa iniciativa, Universidades e Academias tornam-se arenas apropriadas para esse conteúdo educacional e pedagógico dos novos tempos. A História Indígena nos currículos escolares e seus desenhos multiétnicos, é uma plataforma de desafios para o reconhecimento no coração de todos aqueles que para cá vieram formar essa grande Nação. Se os Povos Indígenas sempre fizeram parte do passado deste, agora são partes do futuro, mas de um futuro melhor e de soberania a um País megadiverso e intercultural.

O Brasil contemporâneo e a diversidade das sociedades indígenas

André R. F. Ramos

Ainda predomina entre os brasileiros a imagem do índio genérico como há 500 anos atrás, quando colonos e missionários aqui aportaram. Quem de nós uma única vez na vida não encontrou alguém que ao se referir aos povos indígenas utilizasse expressões assim: mas a língua deles é muito enrolada. Aquele lugar, a oca, onde os índios moram é mesmo grande? Dorme todo mundo junto?

Expressões herdadas do passado colonial onde predominava uma visão preconceituosa e generalista, que se encontrava associada às estratégias de domínio dos colonizadores sobre as sociedades indígenas, e que passaram a ser reproduzidas nos séculos seguintes, inclusive pelos livros didáticos de nosso sistema de ensino. Como se todas as sociedades fossem pertencentes ao universo cultural e linguístico tupi, e como se as formas de organização social e a visão de mundo dos diferentes povos indígenas fossem iguais ou se diluíssem num caldeirão de elementos amorfos e sem distinções.

Essas generalizações nos fazem lembrar uma palavra muito em moda, a tão falada globalização. No entanto, o fenômeno da globalização em que fomos mergulhados desde a última década do século XX, tem também situações contraditórias. Paralela à interdependência das economias e à reprodução dos valores e padrões culturais dos mais ricos países do mundo, nos traz também, cada vez mais presente, a visibilidade de diferentes etnias e culturas em todo o mundo. Fenômeno que abriga movimentos à primeira vista antagônicos. Em contraponto ao domínio e à massificação da cultura ocidental, surgiram movimentos de valorização de culturas e processos de desenvolvimento locais, bem como reivindicações de reconhecimento do direito ao exercício de ser diferente, de pertencimento a uma etnia e uma cultura diferente da majoritária.

O Brasil é um país fértil para esse exercício, que não se limita apenas à composição genérica tradicional das três raças: branco, índio e negro – abordagem que restringe uma compreensão mais completa da diversidade étnica e cultural do nosso país, e da complexidade das relações existentes entre as diferentes etnias. O exercício da diversidade, representada pela realidade pluriétnica do Brasil, também abriga esse fenômeno de uma aparente hegemonia de uma cultura urbana ocidental. Paralelamente, ocorrem os processos de luta pelo direito de ser reconhecido, de ser ouvido, de ser respeitado, desenvolvido pelas sociedades indígenas e pelos negros nas últimas duas décadas, que de certa forma garantiram a esses grupos étnicos uma maior visibilidade.

Nos limites do atual território brasileiro que, segundo alguns estudiosos, abrigava em 1500, cerca de 1.000 etnias diferentes e uma população de 5 milhões de indígenas, mesmo com a extinção de muitas sociedades e a enorme depopulação ocasionada pelas epidemias, pela escravização e pelos massacres contínuos, hoje ainda há uma rica diversidade representada por 220 sociedades indígenas, e 180 línguas diferentes.

Para falar da diversidade das sociedades indígenas no país, é necessário recorrer aos sistemas classificatórios utilizados pelos estudiosos, que auxiliam no entendimento da complexidade deste universo. Na década de 50, Eduardo Galvão, num ensaio intitulado *Áreas Culturais Indígenas do Brasil*¹, apresentou uma proposta de classificação das sociedades indígenas através do recurso de dividir o país por grandes áreas culturais, utilizando critérios geográficos e de aspectos relativos à organização social e às culturas que apresentam alguns elementos comuns a determinadas etnias. Ainda nos dias de hoje, o critério de classificação linguística é o mais comumente usado para o conhecimento inicial da diversidade das etnias, no entanto, ele por si só não é suficiente frente às distinções sócio-culturais das sociedades. Primeiro, porque a disciplina linguística tem como princípio a origem genética das línguas para definir a classificação em troncos e famílias linguísticas. Como os conhecidos troncos linguísticos Tupi e Macro Jê, e a família linguística Tupi-guarani. Segundo, falar de diversidade implica em considerar diferentes aspectos da constituição e do universo em que vivem as sociedades, não ignorando inclusive o mundo contemporâneo das relações interétnicas com outros indígenas e com os não-indígenas. Fatores relativos à história, à organização social, à religião e à visão de mundo tornam cada sociedade única. Alguns autores ao se referirem à diversidade indígena do Brasil atual, preferem utilizar a expressão sociodiversidade, buscando desta forma tornar mais clara a abordagem.

A realidade demonstra o quanto são complexas as situações e culturas destas sociedades. O Brasil tem desde etnias que apresentam contingente populacional numeroso - a exemplo dos Tikuna, situados na região do alto rio Solimões, com mais de 30.000 pessoas - a microsociedades, que correm o risco de desaparecerem - a exemplo dos Avá Canoeiro, situados em Goiás, que conta com apenas seis pessoas.

Um fenômeno social novo, que nasceu a partir da década de 80, e que demonstra o intenso dinamismo da etnicidade no país, foi o surgimento das etnias emergentes, especialmente na região Nordeste. Comunidades que sofreram processos de perdas culturais intensos, perda da língua materna e dispersão populacional, passaram a reivindicar o reconhecimento étnico como indígena, a partir de elementos de manutenção de identidade que ainda permanecem. É o processo chamado também de etnogênese que pode ser encontrado entre os Pitaguari e Jenipapo Kanindé situados no Ceará, ou mesmo mais recentemente, entre comunidades ribeirinhas do baixo Rio Tapajós, no estado do Pará.

Quatro dias com uma família indígena

Luzia de Maria

O conhecimento sempre me fascinou. O desejo de investigar o mundo e a natureza humana me aproximou da literatura e me fez apaixonar-me por ela e pelas viagens. Com um perfil assim, é de se supor que uma proposta para me hospedar na residência de um casal de indígenas, ainda que inusitada e surpreendente, seria para mim tentadora e instigante. Quanto ao casal, eu nem sequer conhecia o homem, que pertence à etnia Tukano, e com a mulher, da etnia Kaingang, eu tivera apenas um breve contato anterior. Com os povos indígenas, de maneira geral, minha intimidade se restringe à leitura dos textos de Darcy Ribeiro e às histórias que dele ouvi, durante o tempo em que o assessoriei na Secretaria Extraordinária, RJ.

Tratava-se de uma viagem a Brasília para reuniões da equipe. Frank Coe, o organizador da Exposição Séculos Indígenas no Brasil, que me fez a proposta da hospedagem, logo me informou que na residência eu encontraria também os 5 filhos de Álvaro, crianças e adolescentes. Este foi o argumento definitivo para me convencer, se o inesperado da proposta me tivesse deixado alguma dúvida. Nem mesmo pedi tempo para decidir: com crianças e jovens, independente da etnia ou nacionalidade, da raça ou da cor, acredito sempre que não será difícil conquistar diálogo.

Como professora, por mais de 30 anos em contato com estudantes – crianças, adolescentes e jovens – afinei minha linguagem para estar próxima. Como escritora, continuo falando a eles e educando meu olhar e meus ouvidos – minhas antenas – para captá-los e, principalmente, para construir pontes, estabelecer entendimento. Claro que não me esqueci de recheiar a bagagem com meus livros, especialmente os de literatura infantil e juvenil, para oferecer a eles. Tenho sempre na memória a afirmação de Úrsula K. Le Guin, “Já tivemos grandes sociedades que nunca usaram a roda, mas nunca existiu uma sociedade que não contasse histórias”. E também concordo com ela, que “as histórias – de Runpletiltskin a Guerra e Paz – são uma das ferramentas básicas criadas pela mente humana para facilitar o entendimento.”

Tive a certeza disso, quando a porta se abriu e fui recebida pelo sorriso simpático e afetuoso de Shirlene – também chamada pelos seus Ye’pario, a “terceira mulher sábia do povo Tukano”. De toda a família – não tenho dúvidas – era a que melhor me conhecia, mesmo sem nunca ter me visto. É que por uma grata coincidência, no Colégio Dom Bosco, em Brasília, onde ela cursou no último ano a 6ª série, tinha sido adotado como leitura suplementar um livro meu. E nosso diálogo começou com sua pergunta sobre a existência do *Minha caixa de sonhar II*, já que a sua turma tinha lido o volume I e a professora não soubera responder. Foi muito fácil o diálogo com Shirlene: fiquei sabendo da leitura antes de ir e, esperta, levei para ela justamente o livro que ela desejava. Quatro dias depois, ela já estava

quase terminando a leitura de suas cento e poucas páginas. Foi muito fácil e agradável dormir numa cama ao lado da de Shirlene e, à noite, ouvir fragmentos de histórias passadas na aldeia, em São Gabriel da Cachoeira, acima do Rio Negro, próximo à fronteira com a Venezuela.

E também contar histórias das viagens e dos cartões postais que fazem meu livro, responder a suas curiosidades de leitor. E ouvir até mesmo suas confidências sobre o relacionamento com os colegas, numa escola particular de classe média alta. Em sua opinião, a grande maioria não a discrimina, mas sua maior amiga é mesmo a Dayanne, que também é descendente de povos indígenas. E admirar sua certeza – construída com a ajuda da professora de Português – de que não ter celulares de último modelo, que algumas colegas fazem questão de exibir de forma agressivamente ostensiva, de modo premeditado para marcar superioridade e despertar inveja, não é o importante. Não se deixar levar por aquele canto de sereia, teria aconselhado a professora amiga. Importante mesmo, essencial, é bem aproveitar as aulas daquela boa escola para construir bagagem e conquistar um futuro melhor.

Esse episódio mostra o drama dos jovens indígenas, dos jovens das classes populares, num mundo ferozmente marcado pelo consumo, em que o tempo decorrido entre “ser último modelo” e “ser lixo” é cada vez menor. Um tempo em que “ter” e “ser” se esbarram e se confundem e as identidades vão se construindo sobre a posse da matéria descartável. Conviver, viver com, bem viver com aqueles que se crêem “o máximo” porque possuem o objeto que em breve será lixo.

Surpreendente mesmo, no exíguo tempo de quatro dias, foi testemunhar, naqueles adolescentes, a sólida consciência da própria origem, a consciência do caminho a percorrer e dos esforços que precisam ser empenhados para a conquista plena de um mundo melhor. Um mundo melhor para eles próprios e para o “seu povo”, como afirmam com segurança.

A primeira surpresa foi assistir ao brilhante Álvaro César, cujo nome de cerimônia é Ye’pâ su’rii, um lindo garoto de apenas oito anos, fazer com riqueza de palavras a narração da história contada no livro que em poucos minutos ele havia devorado. Confesso que em nenhuma das escolas – e são muitas – em que estive ouvindo crianças que leram esse mesmo livro, presenciei uma compreensão tão clara, e tão bem expressa, do que escrevi. Álvaro e a escola em que ele estuda, o Colégio Dom Bosco, estão de parabéns! E penso que ele deve estar muito bem na série que cursa, pois mesmo tendo nascido na aldeia lá no norte, mesmo tendo convivido com a língua tukano nos cinco primeiros anos de vida e sendo

o português sua segunda língua, ele se expressa com ótimo domínio do idioma e compreende muito bem o que lê.

Surpreendi-me também com a educação daquelas crianças, sempre às voltas com papéis e canetas e os jogos no computador. Nenhum atrito entre eles, nenhuma confusão, nenhum incômodo: eles se respeitam. Mesmo com a liberdade dos grandes espaços da aldeia, foram criados com limites. Uma casa silenciosa, mesmo sendo cheia de vida palpitante.

Joana da Luz – nome que tanto me agradou – tem apenas seis anos de doçura e encantamento. Uma graça de criança! Minha companheira constante. Seu nome de cerimônia é Yu'pako e significa a “quarta mulher sábia” na tradição dos Tukano. No primeiro dia, ao chegar, à tarde, eu trouxe maçãs para todos. No outro dia trouxe bananas. No terceiro dia, pela manhã, Joana da Luz me disse timidamente: “Se você for comprar frutas, você poderia comprar moranguinhos?” A voz quase sumindo nesse diminutivo delicado do final da pergunta. Único pedido daquela criança. Dos outros, nenhum. Humanamente impossível voltar àquela casa sem moranguinhos. Felizmente os encontrei.

Luvan, que é Irêmiri – o que tem os dons dos cânticos de todas as aves – 16 anos, um brilho de rebeldia e vivacidade no olhar. Entre os irmãos, foi o único que até agora teve que usar a força para defender sua dignidade e exigir respeito. Resistir, que também é preciso. Estuda em uma escola pública, onde por certo está mais presente a diversidade, mas apesar disso não teve uma aceitação pacífica e tranqüila por parte dos colegas. Acabou me contando que, ao chegar à escola, em Brasília, um grupo insistia em cantar para ele a marchinha de carnaval “Ê ê ê ê índio quer apito...” Não sei que conotações ou gestos pejorativos o grupo usava para acompanhar a cantoria, porque Luvan nem mesmo cantou o verso seguinte. Mas a marchinha de carnaval, de Haroldo Lobo e Milton de Oliveira, de 1960, fez muito sucesso nas rádios e o verso seguinte imediatamente surgiu em minha memória da infância: “... se não der pau vai comer.” Não, nenhum dos irmãos me pareceu agressivo. Mas quando o desrespeito é grande, é da natureza humana reagir. Luvan foi criado na aldeia, subindo em árvores, tirando açaí nos pés, nadando no rio, acompanhando os adultos à caça... Luvan é forte. E reagiu usando a arma possível naquela situação: partiu para cima dos moleques. Conseqüência: o responsável foi chamado à escola.

Mas o mais surpreendente mesmo foi a resposta de todos eles à pergunta que os fiz, separadamente: “Onde a vida é melhor, lá na aldeia ou aqui na cidade grande?” Até mesmo Joana da Luz, a pequena, não titubeou em responder: “Lá na aldeia!” E eu insistia: “E as comidas, você prefere as de lá ou as daqui?” Nenhum deu resposta diferente: “As de lá!” Ainda que eu enumerasse comidas que a garotada das metrópoles aprecia, todos diziam do sabor das frutas de lá, entre as quais o delicioso açaí. Todos se lembravam dos peixes. Comidas saudáveis. E quando eu os provocava, instigando-os sobre o dia a dia da aldeia e os da cidade, todos faziam referência às brincadeiras, aos banhos de rio, à companhia de primos e irmãos, aos trabalhos feitos em companhia dos mais velhos,

reconhecendo naquela uma vida muito melhor, mais livre, como diria Darcy, gostosamente bem vivida.

E quem melhor sintetizou tudo isso foi o mais velho dos irmãos: Seeribhi. “Homem sábio”, na língua tukano. Seeribhi Lula, este o seu nome. Esse jovem, que cursa em 2009 o 3º ano do ensino médio, tem a clara certeza de estar se preparando para “fazer um curso universitário, provavelmente Agronomia, para poder ajudar o meu povo”. Palavras dele. Homem sábio! E me contou histórias... histórias de lá e histórias de cá...

Do quanto estranhou chegar à cidade grande e não ter o espaço aberto da aldeia, em plena liberdade. Do quanto estranhou o exíguo espaço de um apartamento de quarto e sala, em que a família morava na ocasião. Do quanto estranhou o desrespeito dos estudantes com os professores na sala de aula: na aldeia a palavra do professor tem o mesmo peso que a palavra do pai. E a palavra do pai é sagrada para o filho. “Os mais velhos primeiro, depois os mais novos...” – ressoava a voz do tio na memória que ele trazia do norte. Na escola da aldeia, o professor era a autoridade máxima. Se ele falava, todos ouviam. Do quanto estranhou ver alguns estudantes a brincar enquanto o professor explica; a tomar Vodka, na sala de aula, em latinhas prateadas de coca-cola, achando-se “o máximo” por estar ludibriando os professores; alguns outros a usar drogas nas imediações da escola, ludibriando também os responsáveis.

E deveras surpreendente foi ouvir de Seeribhi, homem sábio, a frase que ele usou para resumir toda a estranheza que a cidade grande lhe provocou, nos primeiros tempos. Ele tinha trocado a companhia de 30 primos, os garotos e mais as 33 meninas, os banhos do rio, os pés de açaí, as pescarias e as caçadas por uma vida fechada num pequeno apartamento. Porque os perigos da cidade são muitos e, aos seus olhos, bem mais perigosos e traiçoeiros que os da selva: “Mesmo que me convidassem, acho que com alguns eu não sairia. Sabe aquela coisa de você estar no lugar errado, na hora errada?” – ele me disse. É uma vida muito estranha! E resumiu: “Quando eu cheguei aqui, achei tudo tão diferente, que parecia que eu estava na Pré-História”.

Terras indígenas

Manuela Carneiro Cunha

O grande contingente populacional indígena localiza-se, não por acaso, na Amazônia. Não por acaso, dizem também os que defendem teorias conspiratórias, como se os índios fossem a ponta de lança de interesses escusos internacionais. Chegou-se a dizer que se traziam índios para onde houvesse riquezas minerais. Os índios são mais numerosos na Amazônia pela simples razão de que grande parte da Amazônia ficou à margem, nos séculos passados, dos surtos econômicos. O que se prova até pelas exceções: onde houve borracha, por exemplo no Acre, as populações e as terras indígenas foram duramente atingidas e a maior parte dos sobreviventes dos grupos pano do Brasil hoje estão em território peruano. Quanto aos Yanomami, habitam terras altas que até recentemente não interessavam a ninguém. As populações indígenas encontram-se hoje onde a predação e a espoliação permitiu que ficassem.

Os grupos da várzea amazônica foram dizimados a partir do século XVII pelas tropas que saíam em busca de escravos. Incentivou-se a guerra entre grupos indígenas para obtê-los e procedeu-se a maciços descimentos de índios destinados a alimentar Belém em mão de obra. No século XVIII, como escrevia em 1757 o jesuíta João Daniel, encontrava-se nas missões do baixo Amazonas índios de “trinta a quarenta nações diversas”.

Alguns grupos apenas foram mantidos nos seus lugares de origem para que atestassem e defendessem os limites da colonização portuguesa: foram eles os responsáveis pelas fronteiras atuais da Amazônia em suas regiões. E o caso dos Macuxi e Wapixana, na Roraima atual, chamados no século XVIII de “muralhas do sertão”. O Barão de Rio Branco e Joaquim Nabuco fundamentaram na presença destes povos e nas suas relações com os portugueses a reivindicação brasileira na disputa de limites com a então Guiana inglesa, no início deste século. E há quem venha agora dizer que os Macuxi se instalaram apenas recentemente na área Raposa-Serra do Sol! Do ponto de vista da justiça histórica, é chocante que hoje se conteste a conveniência de grupos indígenas povoarem as fronteiras amazônicas que eles ajudaram a consolidar.

Outra objeção que frequentemente se levanta, paradoxal em um país ocupado por latifúndios numa proporção que beira os 50% (48,5%), é o tamanho das terras indígenas na Amazônia. Já vimos as razões pelas quais elas se concentram na Amazônia, longe das áreas de colonização antiga. Mas grandes áreas na Amazônia não são o privilégio de alguns grupos indígenas: a Manasa Madeireira Nacional tinha, em levantamento do Incra de 1986, nada menos do que 4 milhões e 140 mil hectares no Amazonas: área maior que a Bélgica, a Holanda ou as duas Alemanhas reunidas. Em outras regiões do Brasil, a mesma Manasa tinha mais meio milhão de hectares. A Jari Florestal Agropecuária Ltda. tem quase três

milhões de hectares no Pará. E assim vai. E neste caso, contrariamente às terras indígenas que pertencem à União, trata-se de terras particulares.

Em matéria de territórios indígenas, o Brasil está longe da liderança. No Canadá, (segundo a Folha de São Paulo, 5.9.93, p.3-4), criou-se em dezembro de 1991 um território semi-autônomo esquimó (ou Inuit) de cerca de 2 milhões de km², (cerca de 20% do território total do Canadá, e em área contínua), equivalente aos estados do Amazonas, Amapá, Acre e Roraima juntos, com 17.500 habitantes. Em 1/6 do território, os Inuit têm controle absoluto das riquezas naturais e auto-governo. Nos outros 5/6, recebem 5% sobre a exploração de riquezas naturais. Trata-se de território contínuo que sozinho totaliza mais do dobro de todas as áreas indígenas do Brasil.

No Brasil, com efeito, contam-se atualmente 519 áreas indígenas esparsas que juntas totalizam 10,52% do território nacional, com 895.577,85 km². Apesar da Constituição (no art.67 das Disposições transitórias) prever a data de 5 de outubro de 1993 para a conclusão das demarcações dessas áreas, atualmente cerca de metade (256) estão demarcadas fisicamente e homologadas (Cedi, 1993). As outras 263 áreas estão em diferentes estágios de reconhecimento, desde as 106 totalmente sem providências até as 27 que estão demarcadas fisicamente mas ainda não homologadas. Acrescente-se o dado muito relevante de que cerca de 85 % das áreas indígenas sofrem algum tipo de invasão.

O que pensam os brasileiros sobre os índios brasileiros

Gersem Baniwa

Historicamente, os índios têm sido objeto de múltiplas imagens e conceituações por parte dos não-índios e, em conseqüência, dos próprios índios, marcadas profundamente por preconceitos e ignorância. Desde a chegada dos portugueses e outros europeus que por aqui se instalaram, os habitantes nativos foram alvo de diferentes percepções e julgamentos quanto às características, aos comportamentos, às capacidades e à natureza biológica e espiritual que lhes são próprias. Alguns religiosos europeus, por exemplo, duvidavam que os índios tivessem alma. Outros não acreditavam que os nativos pertencessem à natureza humana pois, segundo eles, os indígenas mais pareciam animais selvagens. Estas são algumas maneiras diferentes de como “os brancos” concebem a totalidade dos povos indígenas, a partir da visão etnocêntrica predominante no mundo ocidental europeu.

Dessa visão limitada e discriminatória, que pautou a relação entre índios e brancos no Brasil desde 1500, resultou uma série de ambigüidades e contradições ainda hoje presentes no imaginário da sociedade brasileira e dos próprios povos indígenas. A sociedade brasileira majoritária, permeada pela visão evolucionista da história e das culturas, continua considerando os povos indígenas como culturas em estágios inferiores, cuja única perspectiva é a integração e a assimilação à cultura global. Os povos indígenas, com forte sentimento de inferioridade, enfrentam duplo desafio: lutar pela auto-afirmação identitária e pela conquista de direitos e de cidadania nacional e global. As contradições e os preconceitos têm na ignorância e no desconhecimento sobre o mundo indígena suas principais causas e origens e precisam ser rapidamente superados. Um mundo que se auto-define como moderno e civilizado não pode aceitar conviver com essa ausência de democracia racial, cultural e política. Como pode-se ser civilizado se não se aceita conviver com outras civilizações? Como pode-se ser culto e sábio se não se conhece — e o que é bem pior — não se aceita conhecer outras culturas e sabedorias? Enquanto isso não acontece, continuamos convivendo com as contradições em relação aos povos indígenas, as quais podemos resumir na atualidade em três distintas perspectivas sociais.

A primeira diz respeito à antiga visão romântica sobre os índios, presente desde a chegada dos primeiros europeus ao Brasil. É a visão que concebe o índio como ligado à natureza, protetor das florestas, ingênuo, pouco capaz ou incapaz de compreender o mundo branco com suas regras e valores. O índio viveria numa sociedade contrária à sociedade moderna. Essa visão criada por cronistas, romancistas e intelectuais, desde a chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500, perdura até os dias de hoje e tem fundamentado toda a relação tutelar e paternalista entre os índios

e a sociedade nacional, institucionalizada pelas políticas indigenistas do último século, inicialmente, por meio do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e, atualmente, pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Aqui o índio é percebido sempre como uma vítima e um coitado que precisa de tutor para protegê-lo e sustentá-lo, isto é, sem tutor ou protetor os índios não conseguiriam se defender, se proteger, se desenvolver e sobreviver. Daí a idéia da FUNAI como pai e mãe, ainda muito presente entre vários povos indígenas do Brasil.

A segunda perspectiva é sustentada pela visão do índio cruel, bárbaro, canibal, animal selvagem, preguiçoso, traiçoeiro e tantos outros adjetivos e denominações negativos. Essa visão também surgiu desde a chegada dos portugueses, através principalmente do seguimento econômico, que queria ver os índios totalmente extintos para se apossarem de suas terras para fins econômicos. As denominações e os adjetivos eram para justificar suas práticas de massacre, como autodefesa e defesa dos interesses da Coroa. Ainda hoje essa visão continua sendo sustentada por grupos econômicos que têm interesse pelas terras indígenas e pelos recursos naturais nelas existentes. Os índios são taxados por esses grupos como empecilhos ao desenvolvimento econômico do país, pelo simples fato de não aceitarem se submeter à exploração injusta do mercado capitalista, uma vez que são de culturas igualitárias e não cumulativistas. Dessa visão resulta todo o tipo de perseguição e violência contra os povos indígenas, principalmente contra suas lideranças que atuam na defesa de seus direitos.

A terceira perspectiva é sustentada por uma visão mais cidadã, que passou a ter maior amplitude nos últimos vinte anos, o que coincide com o mais recente processo de redemocratização do país, iniciado no início da década de 1980, cujo marco foi a promulgação da Constituição de 1988. Eu diria que é a visão mais civilizada do mundo moderno, não somente sobre os índios, mas sobre as minorias ou as maiorias socialmente marginalizadas. Esta visão concebe os índios como sujeitos de direitos e, portanto, de cidadania. E não se trata de cidadania comum, única e genérica, mas daquela que se baseia em direitos específicos, resultando em uma cidadania diferenciada, ou melhor, plural. Aqui os povos indígenas ganharam o direito de continuar perpetuando seus modos próprios de vida, suas culturas, suas civilizações, seus valores, garantindo igualmente o direito de acesso a outras culturas, às tecnologias e aos valores do mundo como um todo.

Direitos específicos e cidadania plural indicam teoricamente que os povos indígenas têm um tratamento jurídico diferenciado. Por exemplo, é concedido a eles o direito de terra coletiva suficiente para a sua reprodução

física, cultural e espiritual, e de educação escolar diferenciada baseada nos seus próprios processos de ensino-aprendizagem e produção, reprodução e distribuição de conhecimentos. (...) Por ora, interessa saber um pouco mais sobre como os brasileiros não-índios percebem e concebem o futuro de vida dos povos indígenas do Brasil. Para isso, utilizaremos uma interessante pesquisa realizada pelo IBOPE a pedido do Instituto Socioambiental (ISA) em 2000, por ocasião das comemorações dos 500 anos do “Descobrimento do Brasil” e publicada por Povos Indígenas no Brasil (ISA, 2000). É uma pesquisa de opinião pioneira desta natureza, envolvendo povos indígenas. Segundo o IBOPE, foram ouvidos 2.000 homens e mulheres entre 24 e 28 de fevereiro daquele ano.

Imagem dos índios: 78% dos entrevistados revelaram ter interesse no futuro dos índios sobre os quais prevalece uma visão positiva; 88% concordam que os índios ajudam a conservar a natureza e vivem em harmonia com ela, e que não são preguiçosos, mas encaram o trabalho de forma diferente da sociedade branca ocidental; 89% afirmaram que os índios não são ignorantes, mas possuem urna cultura diferente da cultura branca e que só são violentos com aqueles que invadem as suas terras para tomar-lhes.

As terras indígenas: Apenas 22% dos entrevistados consideraram que os 11% das terras do Brasil de posse dos índios sejam muita terra para eles, enquanto que 68% entendem que a extensão das terras indígenas é adequada ou suficiente; 70% dos brasileiros entrevistados consideraram que os índios, mesmo falando português e se vestindo como os brancos, devem ter seus direitos territoriais garantidos.

O direito à diferença: Há quase um consenso nacional quanto ao reconhecimento dos direitos dos índios de serem diferentes dos brancos, nos modos de viver, de pensar e de trabalhar; 92% dos brasileiros acham que os índios devem ter os direitos de continuar vivendo de acordo com os seus costumes e suas culturas; 67% discordam que os índios devam ser preparados para abandonar suas aldeias e selvas para viver como e com os brancos.

Futuro: Em razão do trágico processo histórico vivido durante os 500 anos de colonização, a garantia do futuro dos povos indígenas continua, na opinião de muitos brasileiros, a ser muito incerta; 45% expressaram otimismo quanto ao futuro dos povos indígenas do Brasil, tanto com relação a continuarem vivendo nas suas terras quanto à preservação da sua cultura, enquanto 21% manifestaram pessimismo quanto a isso.

Papel do governo: A maioria dos brasileiros entrevistados acha que o papel do governo brasileiro é garantir a efetividade dos direitos indígenas para que continuem vivendo de acordo com seus modos de vida desejada, implantando programas de saúde e educação adequados (48%), demarcando as suas terras (37%) e estimulando a produção de bens voltados para o mercado (31%); 82% acham que o governo federal deveria atuar para evitar a sua extinção. Os entrevistados apontaram três principais problemas enfrentados pelos povos indígenas: invasão

das terras indígenas (57%), desrespeito à cultura (41%) e doenças transmitidas pelo contato com os brancos (28%).

A opinião pública brasileira, expressa por meio da pesquisa acima mencionada, confirma uma tendência percebida na prática cotidiana dos povos indígenas: a do aumento progressivo de pessoas e de segmentos sociais que vão superando a visão estereotipada sobre os primeiros habitantes do Brasil. Dito de outra forma, há uma consciência cada vez maior de que os povos indígenas constituem, sim, um dos pilares da sociedade brasileira e é uma referência importante, senão central, da identidade nacional, assim como é o negro, sem os quais o Brasil não é possível ser ele mesmo. Este caminho para o reencontro com sua história e sua origem pode significar um reencontro consigo mesmo, única possibilidade de seu desenvolvimento pleno, justo, democrático e igualitário diante da diversidade étnica e cultural de seu povo.

Povos indígenas e direitos de propriedade intelectual no Brasil

Lúcia Fernanda Jófej Kaingang

A Propriedade Intelectual pode ser definida como um conjunto de princípios que disciplina a aquisição, o uso e a perda de direitos e de interesses em propriedades intangíveis, princípios estes suscetíveis de serem usados comercialmente. O regramento infraconstitucional sobre direito de imagem, direito autoral e direitos conexos integram o sistema de propriedade intelectual, juntamente com as marcas, as patentes, os desenhos industriais e as indicações geográficas. (LEGISLAÇÃO, 2006).

Ana Valéria Araújo (2006:99) ensina que “o direito de imagem é um direito afeto às pessoas e é tratado no plano do direito constitucional. Enquanto isso, o direito autoral é um ramo do direito civil e protege os direitos das pessoas, enquanto autoras de obras intelectuais, sobre essas obras”.

Existem alguns óbices que têm dificultado a aplicação de mecanismos de propriedade intelectual ao patrimônio cultural de Povos Indígenas: a natureza coletiva desse patrimônio, que gera dúvidas sobre o titular do direito, e os valores culturais e espirituais que o impregnam e que tornam impossível, em muitos casos, a determinação de seu valor econômico e de sua comercialização, tornando-os incompatíveis com os aspectos privatizador e economicista que caracterizam o sistema de propriedade intelectual. A legislação de propriedade intelectual prevê co-autoria e a possibilidade de obras coletivas, todavia entendidas como “o somatório de obras individuais que passam a integrar uma obra autônoma” Nas palavras de Ana Valéria Araújo, “esse modo de proteção, entretanto, não incorpora as especificidades da produção cultural indígena que, em sua grande parte, decorre de uma atuação coletiva e indivisa” (ARAÚJO, 2006:99).

Em certa ocasião, durante a primavera de 2004, eu conversava com um empresário da região Sudeste no intuito de intermediar a realização de um contrato de cessão de direitos de imagem entre a empresa por ele representada e algumas pessoas pertencentes a diferentes Povos Indígenas do Brasil. Explicava-lhe a necessidade de elaboração de um contrato de autorização de uso ou cessão de direitos de imagem e, como não se trataria de um negócio gracioso, inquiri acerca do valor da contraprestação que cada indígena deveria receber em razão do contrato. Acrescentei que, em se tratando de pessoas indígenas, adornadas, vestidas e pintadas segundo suas próprias tradições, havia algo mais do que a mera utilização da imagem de uma pessoa, de um indivíduo, já que estariam presentes naquelas representações elementos de conteúdo cultural e coletivo, o que levaria qualquer pessoa a visualizar a imagem de um determinado Povo Indígena, com características socioculturais próprias e distintas entre si. Certamente, esse conteúdo étnico e coletivo significava uma agregação de valor, de modo que aquelas coletividades também fariam jus à repartição de algum tipo de benefício.

Como réplica, meu interlocutor desfiou uma série de protestos acerca do elevado ônus do contrato, cuja contraprestação, no entender do empresário, situava-se na divulgação dos Povos Indígenas “beneficiados”. Refleti que a questão seria mais complexa do que eu havia imaginado ao iniciar o diálogo, ocasião em que aquele senhor afirmara sua simpatia para com os “índios” e sua intenção de nos “ajudar”, declarando que não objetivava auferir lucros com o negócio. Encerrando suas ponderações, ele desabafou: “Veja bem! Nunca ouvi falar de algo assim. Se eu quisesse tirar foros de macacos ou araras eu não precisaria pedir autorização nem pagar nada para o IBAMA, por que com os índios é diferente?”. Surpresa, concluí que aquele contrato não seria viável, levantei-me, estendi a mão em despedida e forneci-lhe uma última explicação: “Porque não somos araras nem macacos, somos seres humanos com direito personalíssimo à nossa imagem e isso inclui o direito a dizer não”.

O saber das avós

Daniel Munduruku

Às mulheres velhas chamamos avós. Todas são nossas avós, e temos muito respeito por elas. São pessoas especiais, experientes, bondosas. Sabem acolher como ninguém e nada passa despercebido a elas. Funcionam como “antenas” da comunidade, pois sabem ouvir e dar conselhos a todas as pessoas.

Elas têm um carinho especial pelas crianças. Gostam de ensinar, contar histórias enquanto tecem os cestos ou confeccionam artefatos de barro.

Lembro de um dia em que cheguei junto de minha avó enquanto ela confeccionava um cesto novo. Seus dedos ágeis teciam as talas de bambu com tanta velocidade que era difícil acompanhá-la. Quando notou minha presença, convidou-me para sentar.

— Como vai o meu neto hoje?

— Estou bem, minha avó.

— Não diga que está bem quando você não está. O que aconteceu?

— Briguei com meu melhor amigo. Não foi por querer, mas ele me chateou muito.

— O que aconteceu para você ficar tão magoado?

— Ele disse que eu não era corajoso como ele.

Ao ouvir minhas palavras, minha avó levantou-se da esteira onde estava e veio ao meu encontro. Sentou-se num banquinho de toco de árvore e pediu-me para sentar no seu colo, pois queria ver se eu tinha piolhos. Obedeci.

— O que você acha que levou seu amigo a dizer isso a seu respeito?

— Não sei. Acho que pode ter sido por causa da menina Kaamá.

— Ele disse isso pra você na frente de Kaamá?

— Disse, sim. Eu fiquei envergonhado e muito bravo com ele.

— Compreendo. Apenas acho que ele não fez por mal, ou porque não gosta de você. Ele apenas viveu um momento infeliz. Você precisa procurar seu amigo e conversar com ele.

— Não estou com vontade de conversar com ele nunca mais.

— Você está crescendo, meu neto. Já é quase um homem e precisa encarar os desafios de frente, sem correr ou se esconder deles. Precisa entender que as pessoas erram. Algumas vezes erram sem ter noção de que estão fazendo algo ruim. Os amigos às vezes cometem erros também.

— Mas, vó, ele sabe que eu gosto de Kaamá. Por que ele foi dizer isso logo perto dela? Assim ela vai achar que não sirvo para ser seu namorado.

Minha avó deve ter sorrido por sobre minha cabeça. Senti seu peito sacudir meu corpo. Era um sorriso de compreensão. Ela já devia ter ouvido tantas vezes essas conversas que pensava como a história das pessoas se repete. Afagou meus cabelos compridos com muito carinho.

— Nada há o que eu lhe diga que possa diminuir sua desconfiança. Só você poderá resolver isso junto com seu amigo e com Kaamá. Se fizer isso, nada ficará entre vocês, e aí verão que a melhor coisa é resolver o conflito que se instalou. Se não quiser fazer isso, tudo bem, mas lembre-se de que é dessa forma que demonstramos coragem. E porque coragem não é só enfrentar onças e surucucus, bichos ferozes ou espíritos da floresta. Coragem é a gente olhar para dentro de si mesmo e ser capaz de tomar as atitudes mais adequadas para viver bem. Compreendeu, meu neto? Fiz que sim com a cabeça e percebi que era hora de ir embora. No caminho topei com meu amigo. Ele me olhou desconfiado. Talvez achasse que eu ia brigar com ele. Não fiz isso. Eu o abracei e fomos brincar no igarapé.

Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil

Luís Donisete Benzi Grupioni

Em 1969, o dia do índio caiu num sábado.¹ Naquele ano, uma conhecida cientista brasileira, então diretora do Museu Nacional do Rio de Janeiro, D. Heloisa Alberto Torres, elaborou, para o Ministério do Interior, o “Anteprojeto das Atividades Comemorativas” para celebrar a data. Este previa três diferentes frentes de ação. A primeira visava atingir o corpo diplomático de alguns países americanos, através de um ato público junto à estátua de Cuautemoc, localizada numa praça do Rio de Janeiro. A segunda frente priorizava os estudantes de algumas capitais brasileiras, cujas escolas públicas e particulares deveriam realizar pequenas cerimônias para lembrar a data. Para tanto, as prefeituras e secretarias de educação receberiam textos específicos de acordo com os níveis de ensino (primário, secundário e superior). Por fim, o projeto previa atingir o público em geral através dos órgãos da imprensa escrita e falada. As grandes estações de rádio e televisão seriam contatadas para que cedessem alguns minutos para a divulgação de informações sobre os índios. Solicitar-se-ia das casas comerciais e de alguns negociantes de jóias, que expusessem livros e artefatos indígenas em suas vitrines. O anteprojeto previa ainda uma relação de nomes de antropólogos e escritores que poderiam colaborar com as comemorações: Carlos Drummond de Andrade, Eduardo Galvão, Gilberto Freyre, Herbert Baldus, Luiz da Câmara Cascudo, Maria Júlia Porchat, Rachei de Queiroz, Rodrigo Meilo Franco de Andrade, entre outros.

O caráter deste “projeto celebrativo” sugere uma articulação de elementos que mereceriam ser investigados num estudo voltado às representações do índio em nossa sociedade. Que papel desempenham os meios de comunicação na produção de informações sobre a questão indígena atual e que índio é esse veiculado pela imprensa nacional? Que tipo de conhecimento a escola transmite sobre aqueles que são diferentes de nós e em que consiste esta diferença? Quais as imagens construídas pela literatura, pela música, pela poesia e pela historiografia do índio brasileiro? Qual a visão dos dirigentes políticos face aos “problemas” indígenas?

Todas essas questões deveriam ser enfrentadas se nos colocássemos a tarefa de dar conta das representações dos índios brasileiros presentes em nossa sociedade. Mas o escopo deste artigo é menor. Aqui, pretende-se apresentar uma reflexão sobre a forma pela qual os manuais didáticos usados na escola ajudam a formar uma visão equivocada e distorcida sobre os grupos indígenas brasileiros. Para tanto empreenderemos uma crítica aos livros didáticos em uso, apontando algumas de suas deficiências mais recorrentes. Essa crítica será precedida por algumas considerações sobre o preconceito e a discriminação e será seguida por um levantamento detalhado e sucinto de fontes confiáveis de informações sobre os índios.

1. O dia do Índio foi comemorado no Brasil, pela primeira vez, em 1944. Desde então, sempre em abril, o dia 19 é dedicado ao índio. E provável que todos nós tenhamos alguma lembrança de ter tomado parte de comemorações deste tipo quando frequentávamos os bancos escolares, ou de ver estampados nos jornais matérias sobre os índios no dia 19 de abril. Muitas escolas, principalmente as de educação infantil, continuam, ainda hoje, a pintar os rostos das crianças e a confeccionar para elas imitações de cocares indígenas feitos com cartolinas ou com penas de galinha. A grande imprensa e a escola continuam a lembrar esta data. Entretanto, a impressão que se tem é que isto tem colaborado pouco para formar uma visão mais adequada sobre os índios na nossa sociedade.

Nosso ponto de partida é que, apesar da produção e acumulação de um conhecimento considerável sobre as sociedades indígenas brasileiras, tal conhecimento

“ainda não logrou ultrapassar os muros da academia e o círculo restrito dos especialistas. Nas escolas, a questão das sociedades indígenas, frequentemente ignorada nos programas curriculares, tem sido sistematicamente mal trabalhada. Dentro da sala de aula, os professores revelam-se mal informados sobre o assunto e os livros didáticos, com poucas exceções, são deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil (...). As organizações não-governamentais, que têm elaborado campanhas de apoio aos índios e produzido material informativo sobre eles, têm atingido uma parcela muito reduzida da sociedade” (Grupioni, 1992: 13).²

Assim, apesar da ampliação, nos últimos anos, do número daqueles que escrevem sobre os índios e de algumas tentativas de produção de materiais de divulgação, constatamos que o conhecimento produzido não tem tido o impacto que poderia ter: os índios continuam sendo pouco conhecidos e muitos estereótipos sobre eles continuam sendo veiculados. A imagem de um índio genérico, estereotipado, que vive nu na mata, mora em ocas e tabas, cultura Tupã e Jaci e que fala tupi permanece predominante, tanto na escola como nos meios de comunicação.

Os próprios índios têm se dado conta desta situação e começam a reivindicar uma nova forma de relacionamento com o Estado e com segmentos da sociedade envolvente com os quais estão em contato. Nos encontros de professores indígenas, que têm acontecido em todo o território nacional, estes além de discutirem a situação de suas escolas, têm também se pronunciado sobre este tema. No documento final do I Encontro Estadual de Educação Indígena do Mato Grosso, realizado em maio de 1989, os professores indígenas daquele estado registraram como uma de suas conclusões, que “a sociedade envolvente deve ser educada no sentido de abolir a discriminação histórica manifestada constantemente nas suas relações com os povos indígenas”. Os professores indígenas de Rondônia, também reunidos por ocasião de seu I Encontro em 1990, no documento que encaminharam aos Senadores da República, solicitaram a colaboração destes “para que se respeite os índios e suas culturas nas escolas não-indígenas e nos livros didáticos”. Na “Declaração de Princípios dos Povos Indígenas do Amazonas, Roraima e Acre”, escrita em julho de 1991 pelos professores indígenas e reafirmada em outubro de 1994, está firmado como princípio que “nas escolas dos não-índios, será corretamente tratada e

2. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi - “As sociedades indígenas no Brasil através de uma exposição integrada” in _____ (Org.) - Índios no Brasil, SMC-SP, São Paulo, 1992, págs. 13 28.

veiculada a história e cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo”.

O Livro Didático e os Índios

Sabemos da importância da escola, e do espaço ocupado pelo livro didático, no processo de formação dos referenciais básicos das crianças da nossa sociedade. A historiadora Norma Telles mostra que é na infância e na adolescência, portanto, durante o período em que se frequenta a escola, que se recebe uma série de informações sobre outras culturas e sobre outros povos. Poucos terão, após essa fase, oportunidade de aprofundar e de enriquecer seus conhecimentos sobre os outros seja através de viagens, romances, mostras de filmes internacionais, seja prosseguindo seus estudos. Neste contexto, o livro didático é uma fonte importante, quando não a única, na formação da imagem que temos do Outro. Alie-se a isto o fato do livro didático constituir-se numa autoridade, tanto em sala de aula quanto no universo ietrado do aluno. E o livro didático que mostra com textos e imagens como a sociedade chegou a ser o que é, como ela se constituiu e se transformou até chegar nos dias atuais (Cf. Telies, 1987).³

Cabe enfatizar que o livro didático é, muitas vezes, o único material impresso disponível para os alunos, cristalizando para ele, e também muitas vezes, por que não dizer, para o professor, parte do conhecimento a que eles têm acesso (Cf. Pinto e Myazaki, 1985: 165).⁴ Cabe, então, perguntar como o livro didático trata a temática indígena: Qual é a imagem do índio nos livros didáticos? Como o livro didático transmite informações sobre outras culturas e sobre outros povos?

Apresentamos, a seguir, as principais conclusões que historiadores, pedagogos e antropólogos chegaram em suas pesquisas. Para tanto, faremos uso de algumas análises de materiais didáticos empreendidas por historiadores e antropólogos nos últimos anos, principalmente as conclusões de Rocha (1984), Pinto e Myazaki (1985), Almeida (1987) e Telies (1987).

Principais críticas ao livro didático

Um primeiro comentário se impõe: não é difícil encontrar nos livros didáticos afirmações, algumas vezes contundentes e fortes, contra o racismo e o preconceito e, portanto, encorajando os alunos a terem uma visão de “respeito e tolerância com relação aos grupos etnicamente diversos”. Há, em quase todos, uma valorização de “uma nacionalidade que surge da diversidade”. A congruência de três raças - brancos, negros e índios- na formação do povo brasileiro é sempre lembrada. Mas uma leitura mais atenta destes manuais mostra as dificuldades em lidar com a existência de diferenças étnicas e sociais na sociedade brasileira atual, O que normalmente fazem é recalca-la para o passado (Cf. Almeida, 1987:14).⁵

Pois bem, chegamos à primeira crítica ao livro didático: índios e negros são quase sempre referidos no passado. Falar em índios é falar do passado, e fazê-lo de uma forma secundária: o índio aparece em função do colonizador. Mas que passado é este?

3. TELLES, Norma - “A imagem do índio no livro didático; equivocada, enganadora” in LOPES DA SILVA, Aracy (org) - A questão indígena na sala de aula - Subsídios para professores de 1º e 2º graus, Brasiliense, São Paulo, 1987, págs. 73-89.

4. PINTO, Regina Pahim e MYAZAKI, Nobue - “A representação do índio nos livros didáticos na área de Estudos Sociais” in Revista do Museu Paulista, Nova Série, Vol. XXX, USP, São Paulo, págs. 165-191.

5. ALMEIDA, Mauro William Barbosa de - “O racismo nos livros didáticos” in LOPES DA SILVA, Aracy (org) - A questão indígena na sala de aula - Subsídios para professores de 1º e 2º graus, Brasiliense, São Paulo, 1987, págs. 13-71.

E aqui a segunda crítica: não se trata de uma história em progresso, que acumula e que transforma. É uma história estanque, marcada por eventos, eventos significativos de uma historiografia basicamente européia (Cf. Telles, 1987).

Vejamos dois exemplos: poucos livros mencionam a questão da origem dos povos indígenas no continente americano. Para a maioria dos manuais, “a presença do índio neste continente não é um problema, é um fato consumado” (Pinto e Myazaki, 1985:170). Esses manuais privilegiam os feitos e a historiografia das potências européias, silenciando ou ignorando os feitos e vivência dos povos que aqui viviam. Isto resulta no fato do índio aparecer como coadjuvante na história e não como sujeito histórico, o que revela o viés etnocêntrico e estereotipado da historiografia em uso (Cf. Telles, 1987).

Como entender, e aqui apresentamos o segundo exemplo, a data de 1492 ou 1500 como uma descoberta? O continente americano havia sido descoberto e habitado há milhares de anos atrás, quando as primeiras levadas de homens saíram da Eurásia, passando pelo estreito de Bering e adentrando o continente americano pelo Norte. De lá, esses grupos migraram e ocuparam todo o continente. Assim, quando os europeus aqui chegaram, o continente americano vivia uma dinâmica própria, que foi substancialmente alterada com sua chegada. Mas não havia um mundo a ser criado ou à espera de seu descobridor. O conceito de descoberta só faz sentido se o entendermos dentro da perspectiva da historiografia européia. Como conceito, sua preocupação básica era o que ocorria na Europa, ignorando a história do continente americano (Cf. Telles, 1987).

Ao desconsiderar a história do continente, os manuais didáticos erram pela omissão, redução e simplificação ao não considerar como relevante todo o processo histórico em curso no continente. Chegamos, assim, a uma terceira crítica à forma como os livros didáticos tratam os índios. Como isto se dá?

Primeiramente pela forma como estas sociedades são tratadas: geralmente pela negação de traços culturais considerados significativos: falta de escrita, falta de governo, falta de tecnologia para lidar com metais, nomadismo, etc. Um segundo modo de operação deste mecanismo de simplificação é a apresentação isolada e des-contextualizada de documentos históricos que falam sobre os índios. Assim, cartas, alvarás, relatos de cronistas e viajantes são fragmentados, recortados e, porque não dizer, adulterados e apresentados como evidências, como relatos do passado, sem que sejam fornecidos ao aluno instrumentos para que ele possa filtrar aquelas informações e reconhecê-las dentro do contexto no qual elas foram geradas. E assim que, fatos etnográficos retirados do seu contexto, bem como iconografias da época, são apresentados, criando um quadro de exotismo, de detalhes incompreensíveis, de uma diferença impossível de ser compreendida e, portanto, aceita. É significativo, neste sentido, o fato de muitos livros didáticos usarem, basicamente, informações sobre os índios produzidas nos primeiros séculos da colonização, escritas por cronistas, viajantes e missionários europeus (Cf. Rocha, 1984:29).⁶

Isto pode levar os alunos a concluir pela não contemporaneidade dos índios, uma vez que estes são quase sempre apresentados no passado e

6. ROCHA, Everardo Pereira Guimarães - “Um índio didático: nota para o estudo de representações” in ROCHA, Everardo Pereira Guimarães et alii - Testemunha ocular - textos de Antropologia Social do cotidiano, Editora Brasiliense, São Paulo, 1984. 133 págs.

pensados a partir do paradigma evolucionista, onde os índios estariam entre os representantes da origem da humanidade, numa escala temporal que colocava a sociedade européia no ápice do desenvolvimento humano e a “comunidade primitiva” em sua origem. Pode levar também a concluir pela inferioridade destas sociedades: a achar que a contribuição dos índios para nossa cultura resumir-se-ia a uma lista de vocábulos e à transmissão de algumas técnicas e conhecimentos da floresta.

Mas se é forte a apresentação dos índios no passado e como pertencentes a um tempo pretérito, fato é que a imagem do índio no livro didático não é una. Há diferentes imagens, contraditórias entre si, fragmentadas nos manuais escolares. Assim como também são fragmentados os momentos históricos nos quais os índios aparecem. Os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios na história do Brasil. O que parece mais grave neste procedimento é que, ao jogar os índios no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos índios no presente e no futuro. E isto acontece, muito embora, as crianças sejam cotidianamente bombardeadas pelos meios de comunicação com informações sobre os índios hoje. Deste modo, elas não são preparadas para enfrentar uma sociedade pluriétnica, onde os índios, parte de nosso presente e também de nosso futuro, enfrentam problemas que são vivenciados por outras parcelas da sociedade brasileira (Cf. Pinto e Myazaki, 1985).

Não obstante essa multiplicidade de imagens, é interessante notar a recorrência e redundância de informações presentes nos livros didáticos. “Praticamente todos os livros informam coisas semelhantes e privilegiam os mesmos aspectos da sociedade tribal. Assim, todos os que lerem aqueles livros saberão que os índios fazem canoas, andam nus, gostam de se enfeitar e comem mandioca, mas, por outro lado, ninguém aprenderá nada sobre a complexidade de sua vida ritual, as relações entre esta e sua concepção do mundo ou da riqueza de seu sistema de parentesco e descendência” (Rocha, 1984:27).

Chegamos, assim, a mais uma crítica aos manuais didáticos: eles operam com a noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre estas sociedades. Eles são “tratados como se formassem um todo homogêneo e como se a generalização fosse a maneira correta de estudá-los” (Rocha, 1984:32). E evidente que as sociedades indígenas compartilham um conjunto de características comuns e que são estas características que as diferenciam da nossa sociedade e de outros tipos de sociedades. Mas estas sociedades são extremamente diversificadas entre si: cada uma tem uma lógica própria e uma história específica, habitam diversas áreas ecológicas e experimentaram situações particulares de contato e troca com outros grupos humanos. Têm, portanto, identidades próprias: “cada sociedade indígena se pensa e se vê como um todo homogêneo e coerente e procura manter suas especificidades apesar dos efeitos destrutivos do contato. Um Guarani ou um Yanomami, apesar de índios, vão continuar se pensando como um Guarani e como um Yanomami” (Grupioni, 1992:18). Essa verdade - de uma rica diversidade sócio-cultural indígena - não aparece nos livros didáticos.

O índio na história do Brasil

Voltemos às imagens contraditórias e fragmentadas, manipuladas pelos livros didáticos, para dar conta da presença do índio na nossa história (Cf. Almeida, 1987: 40-70). Recapitulemos, ainda que rapidamente, essas principais imagens. Num primeiro momento da nossa história que, de acordo com os livros didáticos, começa com a chegada dos europeus, os índios da colônia são cordiais e amigáveis: carregam o pau-brasil em troca de bugigangas e miçangas, ajudam os portugueses a construir fortes e casas que dão origem às primeiras povoações e ensinam os brancos a sobreviver e conhecer a nova terra.

Logo em seguida, entretanto, os índios começam a atrapalhar a colonização. São os Tamoios que se aliam aos franceses e promovem ataques aos núcleos dos brancos. O brasileiro é o português, neste momento, os franceses são estrangeiros e os índios os aliados, ora do estrangeiro, ora do brasileiro (Cf. Almeida, 1987:45). De cordiais, os índios passam a ser traiçoeiros.

A colonização exige, por sua vez, trabalho, e o índio é mão-de-obra utilizada em toda a colônia. Nesse momento a figura do índio aparece ligada à do bandeirante, que expande o território e resolve o problema da mão-de-obra, escravizando índios e depois recapturando negros fugidos (Almeida, 1987:47). Mas a escravidão negra só se inicia porque, como explicam vários manuais, o índio não era afeto ao trabalho: “eram preguiçosos” e sua índole para a liberdade não permitia que ele vivesse sob o jugo da escravidão. E nesse momento também que apareceu a figura do índio que deve ser “civilizado”, ou melhor, “catequizado”. Não são poucas as figuras que trazem Anchieta e Nóbrega com indiozinhos aos seus lados.

Mas depois disto, o índio desaparece, não antes de nos legar algumas generalidades: são tupis, adoram Jaci e Tupã e moram em ocas e tabas. E também uma herança: ensinam algumas técnicas, como a queimada, a fabricação de redes e esteiras e nos deixam suas lendas. Eles viram uma herança cultural a ser resgatada pela nacionalidade (Cf. Almeida, 1987: 64-65). Tempos depois, ao se falar da necessidade de ocupação dos espaços vazios, não se fala mais de índios. E como se o território do Centro-Oeste e do Norte do Brasil fosse virgem, como se ninguém morasse por lá (Cf. Almeida, 1987:37-40 e Telles, 1987:76-82).

E é assim que chegamos aos índios atuais, isto quando chegamos, pois a maior parte dos livros didáticos não aborda a presença indígena no presente. Pulverizam-se dados, muitas vezes incorretos. Falam da existência de índios na Amazônia e no Xingu, lembram dos trabalhos de Rondon e dos Vilas-Boas e referem-se a FUNAI.

Bons e maus selvagens

Presentes em muitos manuais didáticos, essas imagens diversas e contraditórias dos índios parecem encobrir uma dicotomia que perpassa toda a história: ou há índios vivendo isolados na Amazônia e protegidos no Xingu ou já estão contaminados pela civilização e a aculturação é seu caminho sem volta. Esta dicotomia pode ser escrita de outra forma: ou estão no passado ou vão desaparecer em breve. Estas soluções apresentadas pelo livro didático nos remetem a duas perspectivas opostas e a eles sempre associadas: a do bom e mau selvagem. Sua origem talvez possa ser buscada nos primeiros anos do contato dos europeus com as populações do Novo Mundo, quando do célebre debate ocorrido em 1550 entre o dominicano Las Casas e o jurista Sepúlveda ou nas proposições filosóficas do século XVII representadas por Rousseau e Hobbes. O primeiro, argumentando que os índios representariam um estágio primitivo da humanidade, vivendo basicamente pelos seus instintos e o segundo, propagando a teoria da degenerescência, onde os índios viveriam num passado, numa era sem ordem e que só a civilização os levaria para o progresso.

Bom e mau selvagem são imagens opostas e parecem catalizar o imaginário sobre os índios na nossa sociedade. Imagens cristalizadas ao longo de séculos, elas parecem, hoje, revelar algo de concreto e diante delas não se pode ficar indiferente: ou os índios são bons e é preciso que os protejamos tais como eles são, ou os índios são maus e é preciso trazê-los logo à “civilização”. Um antropólogo francês revela que tais imagens tomam o homem civilizado como parâmetro para comparação. De um lado, há a figura do bom selvagem e do mau civilizado, que espelha uma fascinação pelo estranho e pela pureza, com valores e ideais a serem resgatados e, de outro, a figura do mau selvagem e do bom civilizado, marcando uma recusa do estranho, visto como um empecilho ao progresso da humanidade (Cf. Laplantine, 1988).⁷

São imagens fortes as quais, todavia, não devemos tomar de forma tão polarizada ou monolítica, sob o risco de perder as nuances que efetivamente elas carregam. Neste sentido, os livros didáticos são criativos em mesclar tantas figuras diferentes e contraditórias, dando uma sensação de unicidade. Feita a ressalva, devemos reconhecer que estas duas imagens nos permitem uma aproximação da forma como a sociedade ocidental representa tais sociedades: contraditórias entre si, elas realizam uma simplificação da questão e demonstram a nossa incapacidade em compreender um outro, que é diferente, em seus próprios termos. E assim que a questão indígena tem estado envolta num ambiente de preconceito, intolerância e muita desinformação.

A solução apresentada por vários livros didáticos parece ser a de que, na história do Brasil, este índio bom contribuiu para a colonização e deixou traços culturais para a nossa nacionalidade. Mas esse índio acabou por desaparecer. Já o índio mau, o índio problema, esse é o que ainda ocupa espaços e que atrapalha o desenvolvimento (Cf. Almeida, 1987:69-70).

7. LAPLANTINE, F. *Aprender Antropologia*. São Paulo, Brasiliense, 1988, 205 págs.

Enfim, a conclusão geral que podemos tirar disto tudo é que os manuais escolares continuam a ignorar as pesquisas feitas pela história e pela antropologia no conhecimento do outro, revelando-se deficientes no tratamento da diversidade étnica e cultural existente no Brasil, dos tempos da colonização aos dias atuais, e da viabilidade de outras ordens sociais. E é com esse material, equivocado e deficiente, que professores e alunos têm encontrado os índios na sala de aula. Preconceito, desinformação e intolerância são resultados mais que esperados deste quadro.

Redução do preconceito

Para superar o preconceito e a discriminação é preciso gerar idéias e atitudes novas, num processo que deve ser levado tanto a nível individual como coletivo. Isso se faz com informações corretas e contextualizadas, que levem as pessoas a refletirem sobre suas posturas e atitudes cotidianas. Se levarmos em conta que atitudes preconceituosas implicam em apreciações feitas sem um conjunto de informações satisfatórias, é lógico esperar que, melhorando a informação, o resultado seja mudanças de atitude (Cf. Klineberg, 1976:427). Por outro lado, a explicitação dos mecanismos do preconceito e discriminação devem nos levar a analisar não somente nossas atitudes e idéias individuais, mas também nossas práticas coletivas de discriminação e de concordância e convivência com posturas discriminatórias e preconceituosas presentes no nosso dia-a-dia.

Já afirmamos páginas atrás que os livros didáticos são deficientes no tratamento da diversidade étnica existente no Brasil, tanto em termos históricos como atuais. Vimos que um conjunto de informações incorretas, incompletas ou descontextualizadas sobre os índios acaba gerando ou reforçando o preconceito e a discriminação. Cabe, agora, nos perguntarmos como é possível reverter esta situação. Como é possível que a escola, que desempenha um papel fundamental na formação do nosso referencial explicativo da realidade colabore na construção de uma sociedade pluriétnica, capaz de respeitar e conviver com diferentes normas e valores?

Parece-nos que o caminho é rever nossos conhecimentos, perceber nossas deficiências, buscar novas formas e novas fontes de saber. O professor precisa levar para dentro da sala de aula a crítica séria e competente dos livros didáticos e o exercício de convívio na diferença, não só entre membros de sociedades diferentes, mas também entre aqueles que têm origens regionais e culturais diversas. Os antropólogos, que por força de profissão, mantêm contatos intensos com os grupos indígenas e estudam a questão da diversidade, precisam tomar para si e como um desafio a tarefa de produzir materiais adequados e contextualizados para um público mais amplo que aquele dos especialistas. Os autores destes manuais didáticos precisam rever suas fontes e as teorias que seguem, balizando seus livros em pesquisas mais contemporâneas. As editoras, por sua vez, precisam ser mais cuidadosas no controle dos materiais que elas publicam. E o Governo Federal deve incentivar avaliações sistemáticas dos livros didáticos beneficiados nos programas de compra e distribuição de material didático para todo o país. Por fim, cabe aos próprios índios, e muitos representantes

indígenas já estão em condições de manterem um diálogo mais efetivo com a sociedade nacional, “pacificar” e “civilizar” os não-índios.

Fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil

Ao relembrarmos as críticas que vêm sendo feitas aos livros didáticos no que se refere ao tratamento dado à temática indígena, pretendemos contribuir para reverter a forma como estas sociedades são apresentadas nestes manuais. Esta é a intenção também da apresentação, que faremos a seguir, de um conjunto de fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. Não se trata de um levantamento exaustivo, uma vez que deixamos muitos trabalhos de fora, e optamos por incluir estudos que compusessem um conjunto mínimo de obras publicadas nos últimos 25 anos e escritas em português, que permitisse a indivíduos e grupos interessados terem uma introdução a esta questão. É para estas pessoas, sejam elas estudantes, professores, ecologistas, religiosos, funcionários de Órgãos governamentais e demais grupos sensibilizados para a questão indígena e para o convívio mais simétrico entre os diversos segmentos da população brasileira que este levantamento pode ser útil. Os títulos listados abaixo são facilmente encontráveis: estão à venda em livrarias ou podem ser consultados em bibliotecas.

Biblioteca mínima sobre as sociedades indígenas no Brasil

MELATTI, Júlio César. Índios do Brasil, Hucitec, São Paulo, 48 edição, 1983, 220 páginas.

Escrito em linguagem acessível, este livro apresenta informações fundamentais para a compreensão de como funcionam as sociedades indígenas. Em quinze capítulos o autor procurou fornecer dados básicos sobre os índios como rituais, política, arte, parentesco, mitos e suas relações com segmentos da nossa sociedade. Pode ser considerado um dos melhores livros de divulgação sobre índios já escritos.

LOPES DA SILVA, Aracy. Índios, Coleção Ponto-Por-Ponto, Editora Ática, São Paulo, 1988, 40 páginas.

O livro apresenta informações básicas sobre as sociedades indígenas e sua problemática, além de alguns conceitos-chaves da antropologia, úteis na compreensão de como estão organizadas as sociedades indígenas no Brasil. Cada capítulo vem acompanhado de roteiros para pesquisa e discussão e bibliografia comentada.

RAMOS, Alcida. Sociedades indígenas, Editora Ática, Série Princípios, São Paulo, 1986, 96 páginas.

Através de considerações sobre o território, a economia, o parentesco, a organização política e a religião, a autora fornece uma visão geral das sociedades indígenas no continente sul-americano, apresentando as semelhanças entre diferentes sociedades indígenas.

RIBEIRO, Berta. O índio na cultura brasileira, Editora Revan, Rio de Janeiro, 2 edição, 1991, 186 páginas.

Neste livro são apresentadas algumas das contribuições indígenas à cultura brasileira na área da botânica, da zoologia, da cultura material, da arte e da linguagem.

7. LAPLANTINE, F. Aprender Antropologia. São Paulo, Brasiliense, 1988, 205 págs.

FERNANDES, Joana. Índio - esse nosso desconhecido, Editora da UFMT, Cuiabá, 1993, 149 páginas.

Escrito em linguagem acessível, a autora procurou combater várias idéias equivocadas sobre os índios, ao mesmo tempo em que fornece informações precisas sobre o modo como as sociedades indígenas estão organizadas.

RODRIGUES, Aryon D. Línguas brasileiras - Para o conhecimento das línguas indígenas, Edições Loyola, São Paulo, 1986, 134 páginas.

Este é o único livro que existe sobre as línguas indígenas faladas no Brasil hoje. Apresenta informações sobre a classificação das línguas em troncos e famílias mostrando as semelhanças e diferenças que existem entre algumas línguas.

RIBEIRO, Darcy. Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno, Editora Vozes, Petrópolis, 1982, 4 edição, 509 páginas.

O autor analisa a história dos índios no Brasil através de antigos documentos do S.P.I., mostrando as frentes de contato e seus impactos sobre as populações indígenas.

GOMES, Mércio P. Os índios e o Brasil: ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência, Editora Vozes, Petrópolis, 1988, 237 páginas.

Analisando as relações das sociedades indígenas com o Estado brasileiro, desde o tempo da colônia até os dias atuais, o autor mostra como nos últimos anos os índios estão crescendo numericamente.

JUNQUEIRA, Carmen. Antropologia indígena - uma introdução, Educ, São Paulo, 1991, 111 páginas.

Mostrando como o conhecimento de outras culturas pode nos auxiliar no entendimento de nossa própria sociedade a autora apresenta uma série de características culturais básicas das sociedades indígenas brasileiras.

LOPES DA SILVA, Aracy (org). A questão indígena na sala de aula - Subsídios para professores de 1º e 2º graus, Brasiliense, São Paulo, 1987, 253 páginas.

O livro divide-se em duas partes. Na primeira, faz-se uma crítica dos livros didáticos e de obras literárias que versam sobre os índios, revelando as limitações ou vícios que por ventura apresentem. Na segunda parte, há vários textos com informações sobre como são organizadas as sociedades indígenas hoje e sobre o processo de contato dos índios com os brancos. Há, ainda, um amplo levantamento de fontes de informação sobre as populações indígenas do Brasil.

PREZIA, Benedito e HOORNAERT, Eduardo. Esta terra tinha dono, Cehila Popular/CIMI/FTD, São Paulo, 1991, 184 páginas.

Trata-se do primeiro livro didático escrito com o objetivo de recuperar a presença dos índios em toda a história do Brasil, do descobrimento aos dias de hoje.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Os direitos do índio, Brasiliense, São Paulo, 1987, 230 páginas.

Mostra a história dos direitos indígenas no Brasil até antes da promulgação da Constituição de 1988 para a distância que existe entre o que a lei estabelece e o que acontece na prática em nosso país.

CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO (CIMI). Porantim - em defesa da causa indígena.

Jornal editado mensalmente pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI) trazendo notícias e denúncias sobre a situação dos diversos grupos indígenas brasileiros.

RIBEIRO, Berta G. O índio na história do Brasil, Global Editora, São Paulo, 1983, 125 páginas.

O livro divide-se em duas partes. Na primeira, a autora mostra o lugar do índio na história do Brasil, da colônia aos nossos dias. Na segunda parte, apresenta as contribuições indígenas à nossa cultura.

VIDAL, Lux (coord). O índio e a cidadania, Brasiliense e CPI/SP, São Paulo, 1983, 100 páginas.

O livro reúne artigos que pensam os índios como cidadãos brasileiros, analisando a relação destes com o conjunto da nação. Mostra como a manutenção dos territórios indígenas é condição fundamental para a sobrevivência destas sociedades.

AZANHA, Gilberto e VALADÃO, Virgínia Marcos. Senhores destas terras - Os povos indígenas no Brasil; da colônia aos nossos dias, Coleção História em Documentos, Atual Editora, São Paulo, 1991, 82 páginas.

O livro mostra como se constituíram e se transformaram as relações do Estado brasileiro com as sociedades indígenas, de 1500 aos dias de hoje.

TELLES, Norma A. Cartografia brasílica ou esta história está mal contada, Coleção Espaço, Edições Loyola, São Paulo, 1984.

A autora mostra como os livros didáticos de história trazem conceitos equivocados que levam os alunos a terem uma idéia deturpada do processo da colonização e dos povos indígenas.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Araweté: o povo de Ipixuna, CEDI, São Paulo, 1992, 192 págs.

Trata-se de uma das poucas monografias escritas para um grande público sobre uma sociedade indígena específica: os Araweté do Pará. Enfoca aspectos centrais da vida de povo indígena: cosmologia, parentesco, contato, etc.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. "Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil" in A temática indígena na escola. Org. de Aracy Lopes da Silva e Luis Doniseti Benzi Grupioni.

Povos indígenas no Brasil

Etnias por estado





Realização:



Apoio:



Memorial dos Povos Indígenas

Secretarias de Estado de Cultura e de Educação



Patrocínio:



Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural

Ministério da Cultura

Financiamento:



Ministério da Cultura



