



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Aline da Silva Oliveira

INDIGENIZAR O PENSAMENTO ATRAVÉS DA
PRODUÇÃO ACADÊMICA DE AUTORIA DO
POVO TERENA DE MATO GROSSO

Dissertação no âmbito do mestrado em Antropologia, Globalização e Alterações Climáticas, orientada pelo Professor Doutor Fernando José Pereira Florêncio, co-orientada pelo Professor Doutor Paride Bollettin e apresentada ao Departamento de Ciências da Vida da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra.

Julho de 2024

Resumo

A presente Dissertação pretende mapear e discutir a produção de conhecimento científico de autoria indígena do povo Terena, moradores na Terra Indígena (TI) Gleba Iriri Novo Terena, na Amazônia. O objetivo é debruçar-se sobre outras formas de produção de conhecimento acadêmico a partir das trajetórias destes pesquisadores, de dentro das aldeias indígenas para as universidades e entre múltiplas práticas e conhecimentos. Desse modo, visa-se aceder o que eles têm produzido e se estes diálogos afetam espaços e pessoas indígenas e não-indígenas. A metodologia utilizada contou com uma revisão bibliográfica para explorar a pluralidade de propostas epistemológicas construídas através de pessoas pertencentes a diversas etnias indígenas, além do povo Terena, assumindo isso como ponto de partida para o fazer etnográfico. Na sequência, realizou-se pesquisa de campo na aldeia Turipuku Terena e nas demais aldeias Terena da TI Iriri. A investigação, em perspectiva dialógica, foca no que os pesquisadores Terena têm produzido, conjugando suas teorias e práticas no “fazer científico”. Nesta proposta, evoca-se, portanto, através do trabalho de campo, aprofundar as práticas do fazer científico Terena que embasam suas propostas teórico-metodológicas. Com este trabalho visa-se a uma etnografia que busque conhecer o que os Terena vêm produzindo no campo científico em suas trajetórias acadêmicas e a partir de suas pragmáticas epistemológicas específicas.

Defende-se que, a partir da experiência em campo, é possível refletir acerca do saber-fazer científico destes pesquisadores, já que suas propostas epistemológicas vinculam a produção acadêmica aos processos de experiência incorporada do território, tornando imprescindível a “prática” na elaboração da “teoria” e, portanto, necessária como instrumento epistemológico e de transformação do fazer científico.

Palavras-Chave: Diferentes formas de conhecimento; Território, Universidade; Pluralidade; Indigenização

Abstract

This dissertation aims to map and discuss the production of scientific knowledge by indigenous authors of the Terena people, who live in the Gleba Iriri Novo Terena Indigenous Land (TI) in the Amazon. The aim is to look at other forms of academic knowledge production based on the trajectories of these researchers, from within indigenous villages to universities and between multiple practices and knowledges. The aim is to find out what they have produced and whether these dialogues affect indigenous and non-indigenous spaces and people. The methodology used included a bibliographical review to explore the plurality of epistemological proposals constructed by people belonging to various indigenous ethnic groups, in addition to the Terena people, taking this as the starting point for the ethnographic work. Field research was then carried out in the Turipuku Terena village and in the other Terena villages of the Iriri Indigenous Land. The research, from a dialogical perspective, focuses on what Terena researchers have produced, combining their theories and practices in ‘scientific practice’. In this proposal, the aim is to deepen the practices of Terena scientific practice that underpin their theoretical and methodological proposals through fieldwork. The aim of this work is an ethnography that seeks to understand what the Terena have been producing in the scientific field during their academic careers and based on their specific epistemological pragmatics.

It is argued that, based on field experience, it is possible to reflect on the scientific know-how of these researchers, since their epistemological proposals link academic production to the processes of embodied experience in the territory, making ‘practice’ indispensable in the elaboration of ‘theory’ and, therefore, necessary as an epistemological instrument for transforming scientific endeavour.

Keywords: Different forms of knowledge; Territory; University; Plurality; Indigenization

Agradecimentos

À minha família, especialmente à minha mãe Alice e ao meu pai Geraldo, por me apoiarem no caminho acadêmico, permitindo-me explorar um mundo de possibilidades. Com humildade e sabedoria popular, sempre entenderam minhas motivações para continuar os estudos.

Agradeço também à minha família estendida, Hélio Escudero e Janeth Confetti, meus pais "postiços", pelo carinho, ajuda e colaboração.

Ao meu companheiro Heitor Escudero, por seguir comigo de mãos dadas. Pelo afeto e cuidados ampliados; pelas aventuras, e principalmente, por toda a paciência do mundo. Eu amo dividir a vida com você.

Ao meu orientador Fernando Florêncio, por tudo o que me ensinou em antropologia, pelo incentivo, pela humildade em compartilhar seus conhecimentos e, sobretudo, pela paciência, já que meu projeto de pesquisa se alterou com a obtenção de uma bolsa de estudos para a realização do trabalho de campo. Obrigada pela gentileza nos momentos em que me sentia angustiada. Desde o início, ele dizia que eu deveria escrever sobre a trajetória dos Terena do Norte. Assim, tive a oportunidade de aprender no campo, de experimentar as dores e delícias de um trabalho etnográfico.

Ao meu co-orientador Paride Bollettin, pela supervisão e orientação durante meu estágio e por incentivar, há muito tempo, meu caminho na antropologia. Agradeço pelas trocas, aprendizados e amizade.

À minha amiga Rochelle Foltran, pelo "acontecimento" que é. Uma força da natureza que inspirou coragem e amizade.

Ao amigo Caynnã Camargo dos Santos, o qual admiro tanto. Um grande incentivador dos sonhos acadêmicos. Agradeço pelo impulso, pelas trocas, referências bibliográficas e pelas conversas enriquecedoras.

Às amigas da Universidade de Coimbra: Cátia Almeida, Lívia Humaire e Ana Catarina, com quem convivi durante um período marcado por trocas de saberes e muitas risadas.

Lívia e Cátia, vocês são grandes presentes que levo para além da vida acadêmica.

Às amigas que Coimbra me presenteou, confirmando que, de fato, Coimbra é a cidade dos amores: Karoline Gomes, pela acolhida, caronas e resgates nos trânsitos de Coimbra e pelos abraços regados com chocolates; Mariana Tucunduva, pelo suporte e sorriso carinhoso que também é um abraço; Nátali Caroline, por demonstrar a importância de seguir com foco, ainda que com humor, com alegria. Muito obrigada pela amizade, minhas amigas. Dividir a vida com vocês como amigas e mulheres imigrantes deu sentido e fez de Coimbra um novo lugar.

Às amigas Eliane Batista, Natália Batista, que ofereceram apoio, partilhas e, muitas vezes, ajuda essencial para sustentar e realizar sonhos. Obrigada, minhas amigas.

À amiga Aline Stones, pelas profundas discussões sobre educação e pelo desejo de desafiar o mundo com as valiosas contribuições dos povos indígenas para o Brasil e além.

Luciana Machado, pela ampliação do olhar para outras práticas educativas como formas de fazer-mundos, sobretudo, as práticas da educação popular.

Maria Gil, a você, minha amiga, dedico este trabalho pelas trocas, apoio, pelos respiros coletivos. A saída é e sempre será coletiva. Você inspira força.

À Salsa, pelo apoio financeiro concedido em fevereiro de 2024, que permitiu meus deslocamentos para o trabalho de campo e a pesquisa realizada.

Aos amigos e amigas Terena, com quem tive a oportunidade de retomar o contato e circular pela Terra Indígena Gleba Iriri Novo, além de pisar novamente o chão da aldeia Kopenoty - onde tudo começou. Obrigada pela relação de confiança, por todos os ensinamentos e momentos compartilhados nas rodas de tereré e em almoços estendidos até o entardecer.

Estendo aqui o meu agradecimento a todos os Caciques que permitiram a circulação de minha presença nas quatro aldeias: Cacique Messias Rondon, Cacique José Carlos, Cacique Pedro Cruz e Cacique Weverson Cruz – Agradeço pela abertura e votos de confiança em meu trabalho. Sem a circulação e escuta de todos os Terena das aldeias Turipuku, Kuxonety Poke'e, Inamaty e Koepnoty, não seria possível apresentar a ideia que tanto almejava: da ideia de multiplicidade de pontos de vista.

Agradeço especialmente à Maria Pereira e Messias Rondon, pela recepção e amizade, por nossa convivência de quase sessenta dias em sua casa. Foi na cozinha da casa que nos conectamos pelo cuscuz, pelos almoços coletivos, com presença e afeto. Agradeço as caminhadas no final dos dias, que geraram risos e as vezes medo sobre o que podíamos encontrar no meio do caminho.

Índice

Resumo	iii
Abstract	iv
Agradecimentos	v
Índice	vii
Acrónimos.....	viii
Figuras	ix
Introdução	1
CAPÍTULO I. ENTRE FRONTEIRAS E PROXIMIDADES: O PERSPECTIVISMO AMERÍNDIO, O ANIMISMO E O PENSAMENTO INDÍGENA COMO EPISTEMOLOGIA LEGÍTIMA.....	13
1.1 No palco do agora, a colonização perdura ou já se dissipou?.....	14
1.2 Antropologia, a relação de sujeito e objeto e a emergência da pluralidade de vozes.....	22
1.3 Sinfonia das Perspectivas: O perspectivismo ameríndio, o animismo e outros mundos possíveis.....	26
1.4 Pilares centrais da síntese teórica perspectivista	29
1.5 Desvendando o animismo: Algumas reflexões fundamentais	35
CAPÍTULO II. DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA DO POVO TERENA ..	39
2.1 Quem são, onde estão e como vivem nas aldeias.....	40
2.2 Marcadores Culturais e Elementos Identitários Terena.....	51
2.3 <i>Íhae poké`e</i> - O povo que vive da terra e a formação das aldeias no Mato Grosso	56
2.4 <i>Kopenoty</i> : O nascer da primeira aldeia Terena-MT	62
2.5 Tecendo vivências com os Terena do norte e o cotidiano na aldeia Turipuku.....	65
2.6 Cosmvisão Terena: ontem e hoje	71
2.7 O contexto evangélico dentro da cultura Terena	77
CAPÍTULO III. DA ALDEIA ÀS UNIVERSIDADES: EM BUSCA DO CONHECIMENTO ACADÊMICO	81
3.1 Descolonizar o olhar a partir da educação Terena-MT.....	82
3.2 Panorama em que se insere a educação escolar indígena	87
3.3 Alguns aspectos da educação escolar indígena Terena.....	92
3.4 Modos (ou seriam métodos) educativos dos Terena do Norte.....	100
3.5 Trajetórias humanas – A presença Terena nas Universidades.....	108
3.7 Indigenizar o pensamento através da produção acadêmica da Ema.....	116
Reflexões finais.....	122
Bibliografia	126

Acrónimos

CASAI – Casa de apoio à saúde indígena

FAINDI – Faculdade Indígena Intercultural

FUNAI – Fundação Nacional do índio

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MP – Ministério Público

PAIF – Programa de atenção às famílias indígenas

PROINDI – Programa de inclusão indígena

SALSA – Sociedade para a Antropologia das Terras Baixas da América do Sul

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SESAI – Secretaria de saúde indígena

SPI – Serviço de Proteção aos índios

TERENA-MT – Terena de Mato Grosso

TI Araribá – Terra Indígena Araribá

TI Iriri – Terra Indígena Iriri

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT – Universidade Estadual do Mato Grosso

UNIEDAS – União das Igrejas Evangélicas da América do Sul

Figuras

Figura 1 - A estudante de Mestrado socando o milho torrado no moedor - Aldeia Inamaty Poke'e. Fonte: imagem da autora	97
Figura 2 - sala de aula do professor Messias Rondon, anexa a aldeia Turipuku. Fonte: Fonte: imagem da autora	102
Figura 3 - Apresentação das mulheres Terena dançando <i>Putu-Putu</i> no dia 19-04-2024. Fonte: imagem da autora	105
Figura 4 - Apresentação da dança <i>Kohíxoti kipaé</i> no dia 19-04-2024. Fonte: imagem da autora	105
Figura 5 - Pintura masculina Terena desenhado pelo professor Eliel Rondon em 04-06-24. Fonte: imagem da autora	107
Figura 6 - Pintura feminina Terena desenhada pelo professor Eliel Rondon em 04-06-24. Fonte: imagem da autora	107

Introdução

“Em 2018, quando estávamos na iminência de ser assaltados por uma situação nova no Brasil, me perguntaram: “Como os índios vão fazer diante disso? Eu falei: “Tem quinhentos anos que os índios estão resistindo, eu estou preocupado é com os brancos, como que vão fazer para escapar dessa”. (Krenak, 2020, p. 31)

Esta dissertação é um trabalho que me devolveu o sonho com a antropologia. Um sonho entendido como “engavetado”, mas que dezessete anos depois, saiu da gaveta. E com isso, quero destacar que foram os Terena do Norte do Estado do Mato Grosso que me proporcionaram a possibilidade de aprender o que é antropologia experienciando o chão que eles pisam, lá nos anos 2006 e 2007. Com envolvimento e no confluir das relações, o povo Terena me mostrou em território o que é o fazer antropológico. Afinal, nesse período, eu não concebia o que era etnografia. Nesse sentido, pretendo contar inicialmente como se deu esse (re) encontro, com proximidades e distanciamentos. Trata-se de um relato etnográfico da relação construída com os Terena com o desafio de apresentar como eles produzem os saberes acadêmicos, com suas práticas corporificadas.

A presença e o modo de vida do povo Terena do norte despertaram em mim a perspectiva de um futuro trabalho etnográfico. Desde os anos 70, Geertz (1973) discutiu a ideia de "fazer etnográfico", com ênfase em trabalhos de campo com densidade. O autor destaca que a “cultura” de um grupo pode ser compreendida como um conjunto de textos codificados, que podem ser analisados como sistemas organizados (Geertz, 1973). Lá atrás, as relações estabelecidas com esse povo pareciam orientar um possível caminho para uma pesquisa etnográfica.

Utilizando a metodologia storytelling, pretendo compartilhar experiências que me levaram a reconsiderar a antropologia, especialmente o campo etnográfico. Explorar os diversos territórios do Brasil revelou a diversidade sociocultural de cada Estado e cidade, destacando suas particularidades e características únicas, principalmente porque há pessoas (diversas) dentro delas. Desde a infância, desenvolvi uma curiosidade intensa que foi alimentada pelas viagens de minha família ao pantanal sul-mato-grossense, para visitar parentes em Miranda - Mato Grosso do Sul. Essas viagens, inicialmente motivadas pela paixão do meu avô paterno pela pesca, continuaram como uma herança de meus pais após sua morte. Embora eu não me interessasse pela pesca, apreciava o deslocamento e a oportunidade de conhecer novas paisagens e pessoas. Viajar de Lins, São Paulo, até Miranda-MS, uma distância de 846 quilômetros, sempre foi uma aventura que evidenciava a vastidão e diversidade do Brasil.

Durante minhas visitas frequentes a Miranda - MS, observei uma diversidade de pessoas que não encontrava no interior de São Paulo. Minha curiosidade sobre quem era indígena e quem não era, alimentada por minha mãe, contrastava com a imagem dos índios que conhecia pelos livros de história. Em suma, o que é ser denominado como índio?¹ Esta é uma indagação que pretendo fazer diretamente aos Terena.

É desanimador perceber que muitos ainda carregam os estereótipos que eu tinha na infância/adolescência, refletindo a invisibilidade dos indígenas na sociedade brasileira, apesar do acesso à tecnologia e informação disponíveis no contemporâneo. É sabido que ainda há muito a ser feito para compreender e valorizar a vida das populações indígenas no Brasil, uma vez que paira no ar um desinteresse por parte da sociedade nacional, embora aqui não se pretenda generalizar.

Nestas idas e vindas por Miranda-MS, observava indígenas carregando cestarias pelas ruas e vendendo artesanatos nas feiras: colares, brincos, peças de cerâmica e cestarias. Minha curiosidade incomodava meus parentes, que diziam que "lugar de índio é dentro da aldeia" e que eles não gostavam de trabalhar. Como era muito jovem, não tinha muito repertório para compreender essas afirmações. Contudo, mais tarde, percebi o quanto as informações estavam equivocadas ao testemunhar as diversas formas de trabalho realizadas pelo povo Terena em Mato Grosso. Assim, aproveito para pontuar algo recente sobre essas falas. O atual diretor da Escola Estadual Élio Turi Rondon Terena, da aldeia Kopenoty, traz uma perspectiva sobre essa questão:"

"A expressão de que índios não gostam de trabalhar já começa errada quando o não indígena usa a palavra "índios". É um pensamento pequeno, de pessoas sem conhecimento, porque eu nunca vou falar de um povo que eu não conheço e que não tenho vivência. É uma visão preconceituosa. A prova disso sou eu aqui. É uma falta de interesse em aprofundar sobre a cultura do outro. É um pensamento vazio, até porque também tem não indígenas que não gostam de trabalhar. É algo muito aleatório... Até hoje tem essa visão. O dia a dia de cada pessoa é que vai mostrar isso. Cada um trabalha de uma forma e isso não deixa de ser trabalho". (nota de campo do diálogo com o Marcelo na aldeia Kopenoty em 09-05-2024)

Escolhi o Serviço Social como área de formação, mantendo o interesse pela pauta indígena. Durante a graduação, em 2005, decidi escrever meu trabalho de conclusão de curso sobre a temática indígena, pouco discutido na universidade. Ainda, pesquisando materiais, percebi a pouca visibilidade do tema na Biblioteca da Universidade. Iniciei contatos com a

¹Esta questão será aprofundada em campo junto aos indígenas, de modo que em conversa, eles possam relatar o que significa ser "índio" no Brasil. A transição da palavra índio para indígena tem sido trabalhada frequentemente hoje pelo Ministério dos Povos indígenas, órgão que faz parte da composição do Governo Federal vigente e instituído em 2023 - pelos próprios indígenas. O trabalho de desmistificar e romper com o rótulo em torno da palavra índio é importante uma vez que, de acordo com o Instituto Socioambiental (ISA) no Brasil há cerca de 305 povos indígenas e cerca de 160 faladas por estes povos. Se faz necessário, principalmente, tratá-los pela denominação pela qual estes/as reconhecem como correto.

Fundação Nacional do Índio (FUNAI)² de modo que pudesse realizar a minha investigação em uma das comunidades que faz parte da Terra Indígena Araribá, situada no entorno da cidade de Avaí-São Paulo. Assim, fui autorizada a entrar no território para estar junto aos Terena da aldeia Ekeruá. Esta foi a minha primeira aproximação com o povo Terena, uma experiência imatura e com um olhar ainda voltado para o exótico e romantizado. Essa perspectiva inicial, comum no olhar não-indígena, ainda persiste hoje, como mencionei anteriormente.

Durante meus estudos em Serviço Social, as leituras de antropólogos como Darcy Ribeiro, Roberto Cardoso de Oliveira e da intelectual indígena Naine Terena ampliaram minha compreensão sobre as temáticas indígenas, tornando meu olhar mais apurado. Aprendi sobre a necessidade de manter certa distância e ajustei minhas expectativas ao trabalhar na aldeia Ekeruá, visto que muitas vezes não conseguia conversar com os Terena de lá. Durante esse período, o ancião da aldeia, senhor Jazoni, aceitou ser “entrevistado” mas ele não falava português. Assim, surgiu um jovem fluente em aruak, a língua materna dos Terena, e pôde traduzir a conversa para a língua portuguesa. Esse momento revelou a importância da língua como preservação da memória e ferramenta de resistência, assunto que se estende aos Terena do norte. Afinal de contas, uma língua própria demarca identidades, circular entre o saber-poder, sendo esta considerada como um dispositivo de poder.

O trabalho de conclusão foi entregue em Dezembro de 2005, e por algumas vezes eu consegui voltar até a aldeia Ekeruá, principalmente porque queria entregar o meu trabalho, que teve a colaboração dos Terena de lá. Além disso, através do contato que foi mantido, nos anos de 2006 até por volta de 2012, pude estar junto dos Terena e dos Guarani Ñandeva³, que também moram nas aldeias vizinhas da Terra indígena Araribá (TI Araribá), que fica localizada em Avaí-São Paulo. Eu queria ouvi-los, fazer a manutenção da relação e continuar aprendendo, sendo que foi possível estar na presença deles por algumas vezes no Fórum Regional de Educação popular, que ocorreu anualmente em minha cidade de origem (Lins-SP) e que por questões e posicionamentos políticos por parte da coordenação do Fórum, teve a última edição em 2015.

Em um fórum com presença internacional (Fórum Internacional de educação Popular - Frepop- Lins-SP), ansiava que os estrangeiros aprendessem com os povos indígenas brasileiros que ali estavam, ainda que essa motivação fosse minha, individual. Tiago Nandeva, do povo

² A Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) é o órgão indigenista oficial do Estado brasileiro. Criada por meio da Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967, atualmente vinculada ao Ministério dos Povos Indígenas - principal executora da política indigenista do Governo Federal. Tem como dever institucional proteger e promover os direitos dos povos indígenas no Brasil. Fonte: <https://www.gov.br/funai/pt-br/acao-a-informacao/institucional/Institucional>

³ De acordo com o Instituto Socioambiental (ISA), os Guarani são conhecidos por vários nomes: Chiripá, Kaingua, Monteses, Baticola, Apyteré, Tembukuá, entre outros. No entanto, sua autodenominação é *Avá*, que significa, em Guarani, “pessoa”. As regiões que vivem compreendem o Brasil, Bolívia, Paraguai e Argentina e se diferenciam internamente em diversos grupos muito semelhantes entre si. No Brasil, o povo Guarani está dividido em três grupos: Kaiowá, Nandeva e M'byá, dos quais o maior é o Kaiowá.

Guarani Nandeva, o qual eu conheci nesse Fórum e hoje é pesquisador e está inserido num Doutorado em Antropologia pela Universidade de São Paulo, participava ativamente em mesas de discussões temáticas. Temas como território, democratização dos direitos e o direito à alteridade eram fortemente discutidos. Esse envolvimento ativo, do ativismo indígena historicamente pouco visível, é um tema que pretendo explorar neste trabalho, contudo, o foco do trabalho tem o olhar para como os Terena do norte concebem e produzem o conhecimento acadêmico.

Após a entrega e defesa do meu trabalho de conclusão de curso, tive a notícia de que trabalharia como Assistente Social em contexto indígena no Estado de Mato Grosso. Esta oportunidade me deixava ansiosa, pois poderia ver de perto como as políticas públicas de Serviço Social eram aplicadas em territórios indígenas e avaliar se minha proposta de políticas públicas específicas e adequadas à realidade de cada povo poderia ser concretizada, respeitando suas especificidades e modos de vida.

Entre distâncias e proximidades - A construção da relação com os Terena do Mato Grosso

Desta forma, em 2006 a partir de trocas de e-mails com um órgão gestor da Assistência Social de Peixoto de Azevedo-Mato Grosso, desloquei-me do Estado de São Paulo para este novo Estado com a promessa de um contrato de trabalho, em que a primeira experiência profissional como Assistente Social se daria temporariamente numa aldeia indígena, no entanto, a etnia ainda não havia sido revelada. Foram percorridos 1.930 km de ônibus pela BR 163⁴, totalizando um dia e treze horas até chegar à cidade de Peixoto de Azevedo-MT. Uma verdadeira aventura, onde a vontade de viver a experiência profissional nessa área era muito maior do que o tempo gasto na estrada.

Ao chegar em Peixoto de Azevedo, fui apresentada à equipe de Desenvolvimento Social do Município, onde fui brevemente informada sobre minhas funções no Programa de Atendimento às Famílias Indígenas (Paif Indígena). Minha atuação seria baseada na implementação de projetos de geração de renda e no fortalecimento das relações familiares da comunidade. Foi então que recebi uma surpresa: o povo com quem eu trabalharia era o povo Terena. Imediatamente, tudo pareceu fazer sentido, pois recentemente eu havia concluído minha dissertação sobre eles, o que me dava uma sensação de familiaridade teórica.

⁴ De acordo com a percepção dos Terena, a BR 163 é uma rodovia um tanto perigosa, e nesta época em que desloquei-me para trabalhar e morar na aldeia, tratava-se de uma rodovia sem manutenção, esburacada e com pontes de madeira em que por vezes em dias de chuvas, a ponte era coberta pela água do Rio Peixoto de Azevedo, sendo necessário descer do automóvel e colocar algumas tábuas no lugar, e assim, seguir viagem.

Em contexto de comunidade na aldeia Kopenoty⁵Terena-MT, onde fui deslocada para trabalhar, o local me “deu” o lugar de observação. Sem ferramentas metodológicas, orientação ou acompanhamento de profissionais experientes com os Terena, precisei entender a importância de “saber chegar” nesse espaço. Isso significava manter uma certa distância, observar atentamente e ter paciência tanto com o tempo do outro quanto comigo mesma. Eu era a estranha que julgava conhecer a partir de leituras, mas logo aprendi que cada povo tem sua própria maneira de ser e estar em seu território. Mesmo em situações de coletividade, cada indivíduo é um sujeito único dentro de um grande contexto. A chegada e a adaptação a esse novo espaço não foram simples. Embora eu tenha lido muito sobre os Terena para escrever meu trabalho de conclusão, estar fisicamente imersa no território revelou-se uma experiência mais lenta e diferente do que eu imaginava. Era crucial reconhecer que, dessa vez, eu era a estranha, e ali, diante de mim, estava um outro grupo do povo Terena, com suas próprias vivências e identidades.

Após um período de observação, comecei a compreender a dinâmica local, a organização social, as relações de parentesco e o envolvimento das crianças com o ambiente, especialmente com a escola, que contava com professores indígenas. Isso me chamou a atenção, pois desconhecia a legislação que permite a implantação de escolas em aldeias indígenas. Procurei me aproximar do ambiente escolar para entender a dinâmica do ensino e aprendizado. Além disso, notei a organização dos serviços de saúde, que incluíam técnicos de saúde indígenas, refletindo a cultura e o modo de vida distintos dos Terena.

As concepções que eu acreditava compreender a partir dos estudos prévios precisavam ser reavaliadas, pois, na época, eu ainda não tinha um contato mais aprofundado com as referências bibliográficas da antropologia que poderiam me proporcionar uma compreensão mais rica sobre a convivência com modos de vida distintos do meu. Entre as muitas diferenças que observei, destaquei a maneira como as crianças interagem, a preferência dos adultos pelo silêncio, apesar de apreciarem músicas diversas em momentos específicos e, às vezes, em volumes altos. Também notei o respeito pelo espaço de fala de cada um e como situações cotidianas, como um “tropeço” meu na casa do então Cacique Cirênio, gerou risadas que se estendeu por vários dias.

Assim, cada povo possui sua singularidade, mas cada indivíduo dentro desse povo, carrega consigo suas próprias perspectivas, cosmovisões, epistemologias e adaptações e modos de inserção junto ao mundo contemporâneo, moldadas por diferentes tempos e espaços. Foi nesse momento que se iniciou um trabalho etnográfico, ainda que eu não soubesse reconhecê-lo como tal. No contexto tecnológico daquela comunidade, situada em 2006, a Escola Indígena Estadual Élio Turi Rondon contava com alguns computadores, contudo o acesso à internet ainda não era uma realidade. No coração do território, erguia-se o “orelhão” (um telefone público que

⁵Segundo os próprios Terena, a palavra *kopenoty*, oriunda do tronco linguístico da família Aruak significa “índio Terena”.

funcionava com fichas ou cartões para efetuar chamadas), visto que apenas o Cacique Cirênio Reginaldo e Cacique Milton Rondon, além de algumas *lideranças*⁶ indígenas possuíam aparelhos telefônicos. Cada toque do orelhão evocava uma celebração, pois despertava a curiosidade infantil, transformando aqueles momentos em festa, com pulos e gritos de alegria.

À medida que fui sendo acolhida fisicamente no local e buscando estabelecer confiança, aprofundei minha compreensão sobre a trajetória dos Terena e suas razões de ser. A aldeia Kopenoty, onde eu estava, era um espaço provisório, uma vez que a demarcação da Terra Indígena Gleba Iriri Novo (TI Iriri) ainda era um sonho distante. Assim, a ocupação em diversos estados do Brasil após a guerra do Paraguai, nos estados de São Paulo, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso⁷ - e o impacto contínuo da questão fundiária no modo de vida dessa população até os dias atuais será discorrido no capítulo dois desta dissertação.

Narração da minha jornada antropológica inicial, retrato de minha estadia na aldeia Kopenoty Terena, estendida por um ano e três meses na função de Assistente Social, mas que, de súbito, percebi que minha presença adquirira outro significado nesse local. Eu já não me via meramente como Assistente Social, isso ficara evidente. Surgiu em mim um sentimento de inclusão, distinta de como faziam e ainda fazem muitos não-indígenas. É nesse sentido que compreendo como importante narrar a minha história de relação constituída com os Terena do Norte (assim se autodenominam) de modo que se compreenda as motivações que me levam de volta a esse novo lugar, já o que campo desta dissertação tem lugar na TI Iriri.

Esse sentimento se manifestou quando fui honrada com o convite para o casamento de Juliana e Eziel. A jovem Juliana teve sua união celebrada tanto na religião cristã quanto na cultura Terena a pedido de seu pai, o respeitável senhor Pedro, atual Cacique na aldeia Inamaty Poke'e. Nessa época, a aldeia já abrigava uma igreja evangélica Uniedas⁸, frequentada por muitos Terena. Por respeito às ontologias Terena, o casamento ocorreu em duas modalidades, culminando com uma tradicional dança dos homens Terena, que consagrava o casal. Uma dança circular, entoando um canto na língua materna (aruak) e com maracás (chocalho), que marcavam o ritmo da dança, mas que não era a tradicional dança masculina, a dança da ema, uma dança adaptada pelo então finado *Hevoé*.

Naquela ocasião festiva, fui honrada ao ser escolhida como uma das madrinhas, ao lado do pajé Gilson, também conhecido como *Hevoé* (que significa "cebola" na língua Terena).

⁶ Optei por escrever a palavra *liderança* em itálico por se tratar de algo intrínseco à cultura Terena, assim como é presente na cultura de outros povos indígenas. Destaco que por lideranças os Terena compreende que trata-se de pessoas

É importante dizer que estes papéis não são fixos, uma vez que são atualizados à medida em que ocorrem as votações para a escolha de quem vai desempenhar o papel dentro da comunidade.

⁷ As informações relativas ao número populacional dos Terena, bem como onde estão, como estão e como vivem, a partir do recorte e campo etnográfico desta investigação, serão mais aprofundados no capítulo 2.

⁸ Aspectos sobre a UNIEDAS serão tratados no capítulo dois, que diz respeito a como os Terena elaboram as práticas religiosas em seus territórios.

Lamentavelmente, constatamos hoje sua ausência física na aldeia, pois ele "ancestralizou". Esta dissertação é também uma homenagem ao falecido pajé, que me ensinou palavras em aruak, sempre deixando-me na dúvida se brincava com os significados das palavras ou se realmente revelava seu verdadeiro significado. Ainda, em meu trabalho de campo e em circulação pelas aldeias, essa lembrança foi rememorada durante a 14ª festa intercultural Terena, corrida na aldeia Inamaty Poke'e, onde eu, Marta, mãe de Juliana, rimos muito, afinal, nos dias de hoje, Juliana está em outro casamento.

Quando menciono o sentido de pertença, eu pretendo falar de inclusão, e é com distanciamento que falo e escrevo, pois esse sentido me leva a pensar sobre o que Viveiros de Castro (2012) aborda quando refere o termo "tornar-se nativo", sem o ser - sem a intenção de ser, mas com o sentido de pertença enquanto indivíduo dentro de um coletivo, afinal, "é no outro que há o reconhecimento". É através do encontro com o estranhamento e do reconhecimento que se constitui a relação, lembra o antropólogo Roberto DaMatta (1978) em um texto sensível quando fala do "*ofício do etnólogo*", onde reforça que é necessário distanciar para enxergar (DaMatta, 1978, p.6). Na verdade, eu vinha sendo incluída por alguns membros da comunidade.

A convivência permitiu que aos poucos pudéssemos construir uma relação de confiança, amizade, carinho, respeito e reciprocidade. Nesse conviver, posso afirmar que aprendi muito com os Terena. Espero ter conseguido ensinar algo. Contudo, o mais importante é que aprendemos juntos, durante esses anos à distância em que estivemos compartilhando saberes, fazeres e viveres. Em campo, como sujeitos dialógicos, fomos construindo esse conviver permeado por inúmeras aprendizagens nessa América Latina brasileira, norte-matogrossense, Terena multi/intercultural.

Como relatei, contar essa história é afirmar o desejo de tornar-se antropóloga e vivenciar a etnologia indígena de modo a aprender com a vida daqueles que são sujeitos de culturas distantes da minha e assim, pensar colaborações mútuas do que pode vir a ser uma outra antropologia, com a presença efetiva desses, que também são acadêmicos como eu. Em Coimbra - Portugal, após três anos da minha mudança do Brasil, encontrei a oportunidade de retomar esse sonho. No Departamento de Ciências da Vida, através do mestrado em antropologia, consegui me reconectar com a temática indígena. Destaco que minha motivação pelo mestrado não veio das "epistemologias do Sul" de Boaventura Santos, mas da chance de explorar esse tema vital que evidenciará outras formas de produção acadêmicas que não ocidentais e hegemônicas. Assim, em solo português, afirmo que "os sonhos não envelhecem."

O desenvolvimento da pesquisa

Quando convidei o professor Fernando Florêncio para ser meu orientador e compartilhei minha experiência com os Terena do Mato Grosso, na aldeia Kopenoty entre 2006/2007, ele

sugeri: “Fale dos Terena.” Inicialmente, recusei, acreditando que para produzir um trabalho significativo, era essencial estar em campo com eles e não apenas fazer uma revisão bibliográfica, visto que o contato com os Terena-MT não havia terminado; eles seguiram comigo. Decidi então que meu projeto seria uma revisão bibliográfica, dado que um trabalho de campo não era viável no momento. No entanto, após receber o financiamento para o projeto em novembro de 2023, enquanto estagiava no gabinete de Antropologia da Universidade Masaryk em Brno, República Tcheca, sob a orientação do professor Professor Paride Bollettin⁹ - tudo foi reformulado desde então de modo que pudesse incorporar novas abordagens que incluíam dessa vez, um fazer etnográfico.

Recebi a aprovação de meu projeto investigativo pela Sociedade para a Antropologia das Terras Baixas da América do Sul (SALSA)¹⁰ que concedeu uma bolsa de apoio para trabalho de campo. Com esse financiamento internacional, pude realizar um trabalho de campo de quase 60 dias, o que levou à necessidade de reformular meu projeto. A intenção é estender esta pesquisa para um doutoramento, já que 60 dias são insuficientes para um estudo etnográfico completo. Retornar ao campo como mestranda de antropologia oferece novos significados e permite estabelecer um diálogo mais simétrico com os Terena, que também estão na universidade.

Nesse sentido, retomei os passos e me desloquei para a Terra indígena Terena gleba Iriri (TI Iriri), demarcada em 2007, com lugar “fixo” na aldeia Turipuku. Além da aldeia Turipuku, circulei pelas aldeias que fazem parte da TI Iriri, sendo elas: Aldeia Inamaty e Koxonety Pokeè, uma vez que há presença de pesquisadores indígenas nestas aldeias, com idades variadas. Desta forma, conforme se verá, cruzei as experiências acadêmicas como aluna e aprendiz junto aos Terena-MT de modo a investigar como eles produzem o conhecimento acadêmico através de suas práticas em seus territórios. Além disso, trouxe como propósito debruçar a escuta e aprofundar o olhar sobre o ponto de vista que possuem acerca do mundo, e assim, analisei e comparei as respostas com o que aborda o capítulo 1 desta dissertação.

Este trabalho propõe uma abordagem inovadora ao examinar a produção científica indígena, com foco nas teorias incorporadas pelos Terena (Correa, 2018; Cruz, 2021). Seguindo a sugestão de Viveiros de Castro (2015) de considerar a “teoria” a partir da perspectiva indígena,

⁹ Paride Bollettin é Doutor em Antropologia, Etnólogo e Professor de Antropologia na Universidade Masaryk, em Brno - República Tcheca. O professor Paride tem 20 anos de trajetória etnográfica com o povo Xikrin, do Estado do Pará. Foi o meu supervisor de estágio curricular no Departamento de Antropologia. Além dele, o meu Orientador, o Professor e Doutor em Antropologia Fernando Florêncio, ambos me incentivaram a enviar a proposta de projeto com a tentativa de receber o financiamento para conseguir desenvolver o trabalho de campo com o povo Terena.

¹⁰ A Sociedade para a Antropologia das Terras Baixas da América do Sul (SALSA) é uma associação formada por profissionais independentes para antropólogos especialistas em regiões de terras baixas da América do Sul. A SALSA é uma sociedade internacional que reúne especialistas que vivem na América Latina, na Europa, na América do Norte e noutros países. A SALSA procura divulgar estudos originais e de qualidade relativos às questões relacionadas à investigação nesta região. Ver mais em: <https://www.salsa-tipiti.org/pt/>.

o estudo busca construir novos diálogos acadêmicos com os Terena-MT, acadêmicos e não-acadêmicos, visto que também será discutido o que se entende por construção de conhecimento. Através do trabalho etnográfico, foi possível observar como essas epistemologias e ontologias são vivenciadas na prática pelos Terena, indo além dos discursos acadêmicos. A experiência em campo é crucial para entender como o conhecimento é produzido e transmitido dentro das comunidades indígenas.

Assim, para investigar como os Terena produzem conhecimentos científicos, o ponto de partida são as trajetórias e caminhos que estes têm percorrido, para aprofundar as diferentes práticas e experiências numa educação intercultural, onde procuro saber como vivenciam e comunicam o conhecimento científico. Além disso, entendo como importante dar visibilidade aos desafios vivenciados pelos Terena dentro das aldeias e também quando chegam nas Universidades, considerando como as acedem e como fazem as permanências.

A metodologia utilizada é a etnografia, embora a antropóloga Mariza Peirano reforce que “etnografia não é método” (Peirano, 1995), firmando assim, que a etnografia ultrapassa questões metodológicas principalmente porque está intimamente ligada à relação construída com os sujeitos em campo. Desta forma, a pesquisa se desdobra por meio de dois instrumentos metodológicos primordiais: a revisão bibliográfica e o trabalho de campo, que abarca a observação participante e conversas semi-estruturadas com os Terena-MT. Importa sintonizar que a pesquisa de campo ocorreu na maior parte do tempo na aldeia Turipuku e contou com a circulação nas demais aldeias que fazem parte da TI Gleba Iriri Novo Terena. O período de pesquisa *in loco* aconteceu por cerca de 2 meses com a oportunidade de testemunhar o processo de transição experimentado pelos Terena em março de 2007, quando diversas famílias migraram para estabelecer-se neste novo território e fundar suas comunidades.

A observação participante, como nos lembra Peirano (1995), emerge como ferramenta central neste processo. Trata-se de um mecanismo de pesquisa antropológica sociocultural que visa estabelecer um diálogo colaborativo entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, reconhecendo ambos como agentes ativos na construção do conhecimento. Nesse sentido, a pesquisa adentra às atividades cotidianas dos acadêmicos e não acadêmicos Terena, tanto na aldeia quanto na universidade, priorizando a investigação com os sujeitos direcionados pela própria comunidade, especialmente aqueles envolvidos em estudos universitários, com o consentimento prévio.

O trabalho de campo se vale também de estratégias complementares, incluindo anotações detalhadas dos momentos dos diálogos com os Terena, participação ativa nas atividades de produção e circulação do conhecimento científico pelos cientistas Terena focados, bem como diálogos presenciais, semi estruturados, que possibilitaram a expressão livre dos sujeitos sobre suas percepções, associações de ideias e fluxos de memórias. Essas conversas (aqui não quero

utilizar a ideia de entrevistas) emergem como ferramentas valiosas num contexto de diálogo intercultural, permitindo a emergência e priorização das particularidades das compreensões e experiências dos sujeitos na elaboração da coleta e análise dos dados.

Conforme argumenta Ingold (2018), a etnografia proporciona uma maneira de aprender por meio da vivência de experiências com os sujeitos. Assim, implica aprender com as práticas de "saber-fazer" no território dos Terena. Esse processo educativo visa possibilitar e promover transformações a partir de uma diversidade epistemológica. Nesse sentido, o trabalho acadêmico propõe uma reflexão sobre uma etnografia da ampliação, da observação empática e do acompanhamento das atividades acadêmicas realizadas pelos Terena, em vez de uma abordagem centrada exclusivamente nos indígenas. Destaco que a antropologia defendida por Ingold não se resume a interpretar o comportamento dos outros, ou de colocá-los em categorias, contudo, prioriza a partilha, de compartilhar a presença e aprender com as experiências, como forma de ampliar os conhecimentos e pensar a aplicabilidade às próprias formas de viver. Uma outra antropologia possível?

Estrutura dos capítulos:

O primeiro capítulo desta investigação “Entre fronteiras e proximidades: O perspectivismo ameríndio, o animismo e o pensamento indígena como epistemologia legítima” é um capítulo de fundamentação e discussão teórica. Na primeira sessão é abordado o colonialismo histórico e como este período deixou marcas profundas no Brasil e especificamente nos povos originários. A fundamentação teórica desta sessão se deu por meio de artigos e teses oriundos de produções teóricas de autoria indígena, de modo a ser fiel com aqueles que passaram e vivem na pele as expressões coloniais vigentes no contemporâneo. Em seguida, discuto a “virada ontológica”, um marco importante para as ciências humanas e sociais, que impacta diretamente em mudanças significativas acerca da antropologia e da relação entre os sujeitos.

Por último, ao reconhecer a relevância da teoria perspectivista de Eduardo Viveiros de Castro e Tânia Stolze Lima, juntamente com as contribuições da teoria animista de Philippe Descola, e considerando também as influências do estruturalismo de Lévi-Strauss, além das noções de Deleuze e Guattari nessas discussões, o objetivo é situar o leitor no desenvolvimento das epistemologias indígenas, explorando os diversos pontos de vista tanto humanos quanto não-humanos. Além disso, demonstrou como essas teorias facilitam o diálogo e a reflexão acerca da produção de conhecimentos indígenas enquanto conceitos teóricos.

O segundo capítulo “Do passado ao presente” - A história do povo Terena-MT narra a trajetória histórica dos Terena desde o momento em que eles deixam o Estado do Mato Grosso do Sul e migram para o Estado de Mato Grosso. Tratou da participação dos Terena quando lutaram

na Guerra do Paraguai e as implicações que o pós-guerra direcionou na vida desse povo indígena. O capítulo comporta identidade, localização e vida nas Aldeias. Por conseguinte, o capítulo 2 abarca sessões que discorrem sobre a formação da primeira aldeia Terena-MT, e em seguida, da composição e descentralização de três aldeias na Terra Indígena Gleba Iriri Nova Terena, na Amazônia. Há duas sessões que relacionam-se à cosmovisão terena, de modo que evidencie a ancestralidade presente em tempos antigos e tempos presentes. Por último, dado o contexto de contemporaneidade, é abordado a respeito do pluralismo religioso presente nas aldeias Terena-MT, onde é tratado o contexto evangélico dentro da cultura Terena.

O terceiro e último capítulo nomeado por “Da aldeia às Universidades: em busca do conhecimento acadêmico” é composto por sete sessões, uma vez que este capítulo é mais específico sobre o terreno. Assim, é discutido o panorama em que se insere a educação escolar indígena no contexto da primeira aldeia Terena-MT e como a educação é concebida a partir desse território, dada a ênfase que este assunto tem para os Terena-MT. Em seguida, é abordado sobre os aspectos culturais Terena, nomeadamente sobre o que foi identificado em campo a partir dos elementos da cultura Terena e que aparecem, surgem dentro das salas de aula como “modos educativos”, uma vez que, a dança, a pintura, o grafismo e a língua materna são aspectos identitários culturais e marcadores que contribuem para a produção do conhecimento científico Terena, do saber-fazer, e como consequência (positiva) ressoa dentro das salas de aula.

É ainda pontuado sucintamente sobre o trabalho de revisão bibliográfica que mapeou e identificou trabalhos de autoria indígena em plataformas digitais, e para além disso, é explicado sobre as dificuldades existentes para realizar a identificação desses trabalhos, uma vez que a norma de formatação APA, utilizada neste trabalho, também foi identificada como um marcador que dificulta a visualização do primeiro nome, se este seguir com um recorte de raça e etnia, por exemplo, não há como identificar. Ademais, a partir desse trabalho, foi sugerido a inserção de novos referenciais teóricos de autoria indígena, de modo que estes façam parte de ementas de cursos e não somente ocupem as prateleiras das bibliotecas.

Por último, é tratado a respeito das trajetórias humanas a partir de deslocamentos que os Terena fazem das aldeias para as Universidades. Assim, é informado sobre os processos de inserção, permanência e desafios que vivenciam. Há a utilização de relatos dos Terena acadêmicos que passaram por instituições distintas como forma de olhar para estes percursos e elaborar pontos comparativos, principalmente com base na referência bibliográfica que é relativa ao mapeamento bibliográfico que foi desenvolvido, dando voz a alguns acadêmicos indígenas de outras etnias, também como forma de evidenciar as dificuldades e conquistas com os percursos acadêmicos. Por fim, discuto como os Terena produzem conhecimento científico na sessão “Indigenizar o pensamento através da produção acadêmica da Ema”, como forma de aprofundar

sobre as epistemologias Terena, evidenciando como elegem os métodos para construir esses conhecimentos.

CAPÍTULO I. ENTRE FRONTEIRAS E PROXIMIDADES: O
PERSPECTIVISMO AMERÍNDIO, O ANIMISMO E O
PENSAMENTO INDÍGENA COMO EPISTEMOLOGIA
LEGÍTIMA

I.1 No palco do agora, a colonização perdura ou já se dissipou?

[...] “Ao generalizarem apenas como "índios", estavam desenvolvendo uma técnica muito usada pelos adestradores, pois sempre que se quer adestrar um animal a primeira coisa que se muda é o seu nome. Ou seja, os colonizadores, ao substituírem as diversas autodenominações desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/ desumanizar” (Dos Santos, 2015, p. 15).

Intenciono neste primeiro capítulo contribuir para a ampliação do olhar para outras formas de saberes científicos, que não somente as ocidentais e hegemônicas. Através da realização de um mapeamento de sua produção científica, pretende-se debater, refletir e dar visibilidade ao que os Terena têm produzido na academia e na aldeia. Abordo assim, mais à frente, o que tem sido produzido por meio de autoria indígena de maneira geral com o recorte a partir do povo Terena. Em paralelo, apresento as instigações oriundas de um trabalho etnográfico na aldeia Turipuku, comunidade em que me “fixei” por cerca de sessenta dias, assim como circulei nas demais aldeias Terena da Terra Indígena Irii Novo, sendo estas: Kuxonety Poke’e, Inamaty Poke’e, e aldeia Kopenoty, no qual aprofundamos como este povo faz ciência a partir do território e fora deste, ou seja, em outros espaços.

As aldeias Turipuku, Inamaty Poke’e, e Kuxonety Poke’e estão localizadas na Terra indígena Irii Novo (Amazônia legal) e possuem cerca de trinta quilômetros de distância de uma para outra. Já a aldeia Kopenoty, encontra-se próxima à área urbana, situada a 3 quilômetros do Distrito União do Norte, também Estado do Mato Grosso. Para tanto, com a demarcação da Terra Irii, houve uma (re)organização no território, originando a formação de três aldeias na TI Irii. Desta forma, intento apresentar com este trabalho uma proposta inovadora ao focar na produção científica indígena a partir de suas propostas de teorias incorporadas (Correa, 2018; Cruz, 2022). E assim, pretendo pensar a “teoria” construída a partir da perspectiva indígena, assim como sugere Viveiros de Castro (2015) de modo a elucidar que a Academia pode construir novos diálogos com os povos originários.

Desta maneira, neste capítulo trata-se de refletir sobre como se produzem outras alternativas epistemológicas a partir do saber-fazer científico indígena, com os corpos nos territórios e nas aldeias, direcionando a problematização às questões de ordem filosófica e antropológica. A intenção é olhar para a criação de novas epistemologias, muitas delas vislumbradas por pensadores não indígenas como Viveiros de Castro, Philippe Descola, Tânia Stolze Lima, Roy Wagner (Tomaz, 2022, p. 19). Entendemos a necessidade da discussão teórica desde estes pensadores, como se verá mais à frente, devido à densa contribuição que eles tiveram sobre outras formas de conceber o mundo a partir da contribuição dos pensamentos ameríndios.

Desta forma, mobilizamos a contribuição acadêmica de pensadores indígenas, com ênfase no povo Terena do Estado do Mato Grosso de modo que se amplie o debate a partir da ideia de multiplicidade de discursos não ocidentais - objetivo percebido deste trabalho. Como se trata de um projeto polifônico, as vozes de intelectuais indígenas tais como Ailton Krenak, Geni Núñez, Gersem Baniwa, Célia Xakriabá, Naine Terena, Felipe Tuxá e tantos outros pensadores acadêmicos, estarão presentes neste trabalho. A importância de vislumbrar como o processo de colonização interferiu e vigora operando com “roupas camufladas” pelo sistema dominante será abordado a partir do que falam e escrevem os povos indígenas. Na contemporaneidade, percebe-se a persistência da estrutura de poder dominante, que ainda mantém sob as comunidades indígenas e quilombolas a lógica colonial e racista. A resistência ativa local e os movimentos de deslocamento e ocupação servem como contexto central para as discussões abordadas neste e nos capítulos subsequentes deste trabalho.

O domínio colonial provocou atrasos. Ao contrário da lógica colonialista, quero demonstrar que os povos indígenas produzem ciência há séculos, em campos diversos - desde o manuseio da terra à produção de alimentos em terras não agricultáveis, tal como fizeram os Terena da aldeia Kopenoty localizada no Mato Grosso em 2006-2007, à produção acadêmica. Afinal, se a sociedade dominante entende que os indígenas atrasam o desenvolvimento, como recorda Geni Núñez (Núñez, 2023), argumento a partir de seu parente¹¹ Ailton Krenak (2022) que o futuro é ancestral, o futuro é indígena. Falar sobre produção de ciência indígena exige de nós tirarmos a venda ocidental dos olhos e direcionar o pensamento para a lógica de que indígenas produzem (ou fazem) ciência há séculos. É preciso, sobretudo, ampliar o que se entende por ciência. Um exemplo prático acerca disso é visualizar os dados que aponta a plataforma Map Biomas¹², quando delimita que as áreas mais verdes e mais protegidas no mapa são as que possuem presença e morada de povos indígenas.

Há mais de quinhentos anos atrás os povos originários¹³ do Brasil utilizam tecnologias de saber para o enfrentamento de variadas expressões de violências físicas e simbólicas, oriundas do processo colonial. É importante trazer essa dimensão histórica como forma de evidenciar o processo de colonização com alguma tentativa de evitar o apagamento sobre as violências desencadeadas nesse período nas Américas, ainda que de forma pincelada. Dada a dificuldade de pensar um Brasil socialmente inclusivo, o antropólogo Roberto DaMatta (1981) quando aborda a

¹¹ Modo de tratamento empregado por povos indígenas entre si.

¹² Map Biomas é uma plataforma criada através de uma rede colaborativa com presença de colaboradores de ONGs, universidades e startups de tecnologia. Elaboram mapeamento anual da cobertura e uso da terra com monitoramento da superfície de água e cicatrizes de fogo mensalmente com dados desde 1985. Além disso, produzem relatórios para cada evento de desmatamento detectado no Brasil desde janeiro de 2019, por meio do [MapBiomas Alerta](https://brasil.mapbiomas.org/o-projeto/). Fonte: <https://brasil.mapbiomas.org/o-projeto/>

¹³ Povos originários e população indígena são as mesmas designações para tratar o que se refere aos indígenas no Brasil, de modo que seja compreendido que há uma diversidade de povos tradicionais presentes no território brasileiro (Luciano, 2006)

fábula das três raças¹⁴ e do crescimento desta fábula, tanto no campo elitista (majoritariamente branco) quanto no campo popular, menciona que na sociedade brasileira ninguém é igual entre si perante a lei, conforme legitima os artigos da Constituição, pois há determinismos instituídos que fornecem “um lugar para cada coisa e uma coisa para cada lugar” (DaMatta, 1981, p.59). Mais do que isso, DaMatta lembra que a desigualdade social no Brasil determina o lugar e as formas de estar nestes lugares a partir do estatuto que se tem, ou mesmo através de títulos estabelecidos a partir de um sistema hierarquizado desde o período da abolição escravista. O autor argumenta que o ponto mais vulnerável de todo sistema é a sua profunda desigualdade - “ponto principal dos sistemas hierarquizantes” (DaMatta, 1981, p.75).

Para abordar o processo de colonização e o que reverba a partir de suas atualizações, Geni Núñez (2023) sublinha que é imperativo pontuar que, ainda que os povos indígenas partilhem com o povo negro experiências de vida no que refere-se a sofrer racismo religioso, preconceitos, fragilidade no acesso à saúde, educação, dentre outras esferas políticas, há especificidades no racismo anti-indígena e por isso, “é fundamental que não haja um olhar simplório para estes deslocamentos” (Núñez, 2023, p. 9).

Por muito tempo, os povos indígenas foram vistos como pessoas que não contribuem para o desenvolvimento, afirma a autora, dado o fato de terem organizações sociais e cosmologias próprias, sobretudo, modos de vida e costumes que desafiam o olhar ocidental (Núñez, 2023, p. 9). Com a atualização e perpetuação do sistema colonial os povos originários lutam pela busca de equidade (negada) em lugares diversos - a partir de desejos próprios - pois não temos a intenção de generalizar e trazer afirmações a partir de um discurso que abarque todos, como se esse “todo” tivesse o desejo de fazer parte de um “clube hegemônico”, como lembra Ailton Krenak quando recorda a si e a outros, quando questiona: “por que insistimos tanto e durante tanto tempo em participar desse clube, que na maioria das vezes só limita a nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade?” (Krenak, 2020, p. 13).

Reafirmando as palavras de Núñez (2023), os povos originários, assim como outros povos da terra, são colocados à margem e na maioria das vezes são vistos pela sociedade dominante como uma parcela da população que atrasa o desenvolvimento do progresso. Assim reflete o filósofo Achille Mbembe quando aborda a noção de necropolítica. Se no passado as vidas de povos indígenas não tiveram importância, no mundo contemporâneo, há uma estrutura de relações de poder que promove a gestão de quem deve morrer e daqueles que merecem viver (Mbembe, 2018).

¹⁴ O autor Roberto DaMatta explica que o mito das três raças trata-se de uma base de um projeto político e social para o Brasil. Busca-se após o período colonial histórico a tentativa de um embranquecimento da população brasileira, um projeto de *status quo* de modo que foi garantido que a população preta fosse libertada juridicamente, porém, segregados, sem garantias e condições mínimas de sobrevivência. A lógica estabelecida é de que pode haver relações sociais, desde que haja laços de hierarquias respeitadas - da institucionalização do racismo (DaMatta, 1981, p.69)

Nesta perspectiva, o pensador Ailton Krenak indaga: “*Como os povos indígenas do Brasil lidaram com a colonização, que queria acabar com o seu mundo?*” (Krenak, 2020, p. 28). Krenak salienta que na história da colonização, a população que foi nomeada por bárbaros, primitivos ou selvagens em contexto de guerra colonial, tiveram a sobrevivência por não se enxergarem como indivíduos com posturas individuais, mas como coletivos de gente, com modos próprios criativos de ser e estar, culminando em frentes de resistência. Para Krenak, a definição de índio, indígena ou povos indígenas significa “pessoa coletiva” - “são partículas que transmitem conhecimento através do tempo sobre a forma que se vê o mundo” (Krenak, 2020, p. 28).

Anterior à abordagem sobre as epistemologias desenvolvidas no Ocidente e as epistemologias tradicionais sob a ótica de antropólogos e intelectuais indígenas, entendemos que no primeiro capítulo é essencial contextualizar brevemente o período que marcou a supressão das formas de ser e existir dos povos indígenas, de modo que se consiga discutir o que reverbera na contemporaneidade. De acordo com a autora Guarani Geni Núñez, esta discussão é fundamental para compreender que a colonização não é um processo encerrado (Núñez, 2023). A narração deste tema é sintética, e vai tratar dos efeitos pós-coloniais de modo que demonstre os enfrentamentos por parte dos povos originários. Não há a pretensão de estender esta temática neste capítulo porque entende-se que este tema circulará ao longo da dissertação.

Para cumprir esta ação reflexiva, é imprescindível que os referenciais teóricos utilizados venham da pluralidade de vozes de pessoas indígenas e pessoas quilombolas, para revelar as marcas que provocou o colonialismo europeu, bem como do que se perpetua no tempo atual, por meio da sociedade dominante hegemônica. Temos a intenção de utilizar os relatos produzidos por intelectuais indígenas de modo que seja entendido que a narrativa se dará em primeira pessoa, através do sujeito indígena - com as pessoas que viveram este processo, como se fossem estas a narrar esta história.

O colonialismo europeu produziu com intensidade a destruição de corpos e formas de saber (epistemicídio) dos povos originários no Brasil. Como lembra a liderança e professor universitário Gersem Luciano Baniwa (2004), ao longo de cinco séculos históricos do processo colonial no Brasil desde o período imperial até à república, o poder político permaneceu sob o controle rígido e inflexível da elite não-indígena - herdeiros da coroa portuguesa (Baniwa et. al 2004). O processo colonial europeu foi disfarçado e sustentado sob uma roupagem com tentativas de “humanização” daquele que era visto como diferente. No entanto, a sociedade dominante designou métodos contínuos de desumanização de civilizações indígenas como forma de torná-los iguais, retirando a sua humanidade. O método de “civilizar” diante de uma lógica ocidental, desconsiderou todas as concepções-outras como forma de viver e ver o mundo (Krenak, 2020, p.11).

Os povos originários lutaram pela sobrevivência física de seus corpos e cosmovisões sobre a concepção de mundo, ainda que em desvantagem, afirma Gersem Luciano (Baniwa, 2006, p.25). Naquela época, a pequena compreensão no que diz respeito a forma que o Estado colonizador funciona e também sobre as ferramentas que ele mobilizou com as guerras que produziu (e ainda produz) provocou grandes desvantagens aos povos indígenas. Contudo, as armas utilizadas pelos colonizadores, também por vezes, usam roupas disfarçadas.

Como proposta para superar tais desvantagens na era colonial contemporânea, o professor universitário e antropólogo Gersem Luciano (indígena Baniwa) propõe que para os povos originários, ainda que estejam envolvidos em ações via espaços públicos e políticos, existe ainda a necessidade de ajuste no entendimento sobre como age a estrutura da sociedade dominante, pois há que se estender o olhar sobre como operam estas forças, de modo que se possa pensar em como lutar contra (Baniwa, 2006). No entanto, Gersem elabora uma provocação sobre o processo de colonização do homem europeu sobre os povos indígenas, adianta que:

“Durante os séculos de contato com os povos europeus, os povos indígenas não foram apenas vítimas da colonização. Eles também colonizaram os colonizadores com suas culturas, valores, saberes e fazeres. Protagonizaram inter-casamentos com não indígenas. Protagonizaram feitos históricos marcantes para o Brasil e para o Mundo” (Baniwa, 2022, p.287)

A autora Guarani Geni Núñez reforça que a colonização continua viva e “cabe o reconhecimento que as violências coloniais não são um processo finalizado” (Núñez, 2023, p.3) Geni Núñez defende que a colonização está em vias de continuidade, onde atualiza os lugares dando ao indígena a permanência no lugar de tutela¹⁵, de interlocutor do não-indígena, pois poucas são as vezes que esse lugar de sujeito e objeto é ultrapassado. Esta discussão será ampliada nos próximos capítulos, de modo que se possa aprofundar reflexões acerca dos lugares de ocupação (a partir de desejos próprios) por povos indígenas no mundo contemporâneo.

Com o fim do colonialismo histórico, o sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) adaptou o termo colonialismo para a perspectiva da colonialidade do poder diante dos tempos modernos, levando em conta a globalização vigente aliada ao sistema capitalista colonial moderno. Esta abordagem está conectada à ideia de retomada dos saberes contra hegemônicos (Quijano, 2005, p.107). Buscou-se com a colonização europeia nas Américas um processo de apagamento de “raças” (como eram definidas na época) e de saberes tradicionais oriundos de sujeitos que eram entendidos como inferiores e pouco desenvolvidos. Um caminho torto e violento que provocou uma biologização da desigualdade, onde há corpos vistos como iguais e os que são vistos como diferentes e subalternos.

¹⁵ Tutela: ato de tutela do Estado em relação aos indígenas.

A partir disso, Aníbal Quijano levanta debates que refletem a colonialidade como uma estrutura que dá continuidade aos processos de exclusão, de racismo, de deslegitimação da produção de outros conhecimentos que não hegemônicos. Nesse ponto, Quijano lança luz da necessidade de pensar-se sobre o reordenamento da história. O autor problematiza que a América inventou a Europa, pois esta por sua vez, se construiu a partir do saqueamento de riquezas de terras americanas, e para além disso, com a utilização de mão-de-obra escravizada (Quijano, 2005). Contudo, Geni Núñez defende em seus estudos acadêmicos que é urgente “contra-colonizar”, conforme enuncia o pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos¹⁶ (Nego Bispo) em seu livro *a terra dá, a terra quer* (escrito em minúsculo, mesmo). A autora ainda afirma que são poucas as vezes em que o indígena está no lugar relacional de sujeito produtor de saberes próprios (Núñez, 2023, p.4) e que é pauta de longo caminho para avançar.

Diante do denso processo histórico de lutas e resistências para assegurar existências, temos a intenção de descortinar o que os povos originários produzem para além de seus territórios locais, a partir de conhecimentos próprios, com auto-gestão territorial e um conjunto de estratégias que a era colonial não conseguiu eliminar (Krenak, 2020). Intentamos demonstrar como os impactos pós-coloniais ecoam ativamente em temáticas que interferem na vida social da população indígena a partir do experiência dos Terena enquanto intelectuais, estudantes e universitários, de modo a evidenciar o que há enquanto produções epistemológicas indígenas, sem deixar de criticar os impactos do sistema colonial, que promove uma linha de tempo longínqua para este e outros povos, dificultando a visibilidade daqueles que há muito tempo colaboram com a ciência, mesmo que não haja reconhecimento.

Afinal, o que se entende por ciência? De qual ciência estamos a falar? Qual a linha tênue que demarca e delimita os limites sobre o que se compreende por ciência? Esta questão pode ser posta em discussão quando Lévi-Strauss discute o pensamento selvagem. O antropólogo produz críticas à análise utilitarista das classificações do “pensamento primitivo” e especifica sobre métodos e formas de produzir ciência. Assim, o autor pontua que há preconceitos de ordem ocidental sobre como é entendido o pensamento indígena, desconsiderando que, assim como toda base de pensamento tem sua base na ordem, o pensamento selvagem também o tem, além de operar com ordem e estrutura. Desta forma, compreende-se que “o pensamento selvagem estabelece uma maneira de operar o pensamento, capaz de ser encontrada, inclusive, entre nós” (Lévi-Strauss, 2008 como citado em Vega, 2023, p.141). Assim, o antropólogo estruturalista ao exemplificar o modo pelo qual os indígenas fazem ciência menciona que esta ciência não pode

¹⁶Antônio Bispo dos Santos, conhecido como Nego Bispo, é um pensador quilombola do Estado do Piauí. Nego Bispo conta que formou-se com os saberes dos Mestres e Mestras do quilombo e foi o primeiro de sua família a ser alfabetizado. Nesta dissertação, o nome do autor será utilizado como ele se autodenomina: Nego Bispo. O autor criou conceitos epistemológicos que serão utilizados neste trabalho como forma de discutir a criação de epistemologias que não ocidentais, aliadas à noção de conceitos como contra-colonização, confluência, cosmofofia, dentre outros.

ser muito eficaz num plano prático, no entanto, seu primeiro objetivo não é de ordem prática, uma vez que ela responde a premissas intelectuais muito antes, antes de satisfazer necessidades (Lévi-Strauss, 1976, p. 29).

Para tanto, há um forte movimento atual que tem caminhado no sentido de transformações significativas sobre acesso e permanência nos lugares (que estes povos afirmam a presença) sejam nos espaços de elaboração de políticas públicas, associações e organizações do terceiro setor, bem como em contextos acadêmicos. Um exemplo a ser citado (e que será aprofundado no capítulo 4) é a lei de cotas¹⁷ no Brasil. Os povos indígenas produzem ao longo do tempo em seus territórios conhecimentos específicos, como por exemplo, o uso de tecnologias de saber para o reflorestamento e a manutenção das florestas em pé. Em outras palavras, os povos originários utilizam-se do saber ancestral para a manutenção da vida das florestas e vice-versa, pois quando elas e eles falam de saberes territorializados a conexão é biunívoca.

Para além disso, não significa que ocupar estes lugares que foram historicamente negados, se dá por serem entendidos como superiores, como sublinha Geni Núñez, uma vez que historicamente estes espaços são vistos como espaços de disputa entre indígenas e não indígenas (dado o lugar que foi dado ao indígena) e há muito valor nos espaços construídos a partir de saberes da oralidade (Núñez, 2023, p.5). Não há intenção em demarcar uma posição de saber maior ou menor que outros. Na contramão de uma lógica que estabelece o saber ocidental como único, o Educador Paulo Freire coloca-nos para pensar sobre o respeito às múltiplas formas de saber-fazer quando afirma que não há um saber maior ou um saber menor, mas há saberes diferentes” (Freire, 1996).

Ainda sobre aprender e ensinar, em vias de mão dupla (expressão muito utilizada por brasileiros para tratar do que se dá em simultâneo, assim como o dar e receber, tal como o ir e vir), a antropóloga Francineia Bitencourt Fontes (Francy Baniwa) afirma: “Há muito o que ser ensinado a antropólogos não indígenas sobre os indígenas”. Podendo falar na mesma linguagem, de antropóloga para antropólogos” (Fontes, 2020, p. 180).

Esta sessão aqui apresentada não buscou densidade em esmiuçar todas as dimensões sobre os marcos coloniais, ou mesmo sobre resistências indígenas, que vão muito além do que foi exposto, pois há a intenção de abordar mais à frente sobre o que tem sido produzido por intelectuais indígenas, a partir de seus modos de vida, territórios e lugares de ocupação. Ainda assim, entende-se a necessidade de utilizar vozes dos povos originários de modo que se evidencie que o processo colonial determina tempos e espaços para os indígenas. Parafraseando a autora

¹⁷ De acordo com o portal do Ministério da Educação do Brasil (Mec), trata-se da Lei nº 12.711/2012, que garante a provisão de 50% das matrículas por curso e turno em 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos que tenham estudado através do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos.

guarani Geni Núñez (2023) trata-se de uma corrida problemática que acontece no presente, mas cujas raízes temporais já vêm desde a colonização (Núñez, 2023, p. 28).

De alguma forma e diante de colapsos pós-coloniais, queremos demonstrar a pluralidade existente sobre o campo epistêmico a partir de “discursos multi-plurais” (Tomaz, 2022) de modo que seja manifestado que não há uma forma de estar ou de produzir conhecimento que seja único, que a própria antropologia já nos apresentou, a partir de teorias fundadas no período pós-estruturalista, com os antropólogos Eduardo Viveiros de Castro, Tânia Lima Stolze, assim como Philippe Descola, dentre outros pensadores, conforme será enunciado neste trabalho. Entretanto, não poderemos minimizar os riscos e as armadilhas destes caminhos entendidos como possíveis, tratando-os como algo de fácil desempenho (Tomaz, 2022, p. 52).

Utilizaremos como base teórica deste trabalho, conforme enunciado, o conhecimento indígena a partir do território em que estes povos estão e também dos demais lugares ocupados através do campo do saber científico. Célia Nunes Correa (2022) afirma que o conhecimento a partir dos territórios indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais, não é só um caminho para pensar a ciência, mas uma alternativa para pensar a cura do pensamento e a cura da humanidade (Correa, 2002).

Ainda que a antropologia seja a ciência cujo privilégio se dá por estar mais próxima (ou junto) dos povos ameríndios, é preciso lembrar que ela se constitui no período colonial. Pensar uma outra antropologia, com a presença de intelectuais indígenas como pares, nos dias de hoje, é possível. Para tanto, contamos com algumas ideias de autores indígenas, alguns deles já mencionados, que refletem uma antropologia oposta em relação aos colonizadores, oportunizando assim, uma revolução teórica no pensamento humano. (Tomaz, 2022, p. 12). Na antropologia, podemos dizer que tal ocorrência (possível), se dá com a virada ontológica¹⁸.

¹⁸ Afirmando que há estudos que dizem o contrário, onde um grupo de antropólogos afirmam que a virada ontológica é somente uma nova forma de tratar os vieses da colonização. Ver mais em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0308275X09364070#:~:text=Ontology%20is%20just%20another%20word%20for%20culture>.

I.2 Antropologia, a relação de sujeito e objeto e a emergência da pluralidade de vozes

Será possível caminharmos para a indigenização do pensamento¹⁹, conforme propõe a Célia Nunes Correa, a Célia Xakriabá? Interessa-nos refletir acerca dos novos caminhos antropológicos elaborados a partir desta temática, sobre a relação entre sujeito e objeto no jogo de força das relações. Afinal, muitos são os estudos relacionados com as questões e os modos de vida dos povos ameríndios. Os povos originários foram “objeto” de pesquisa em diversos trabalhos etnográficos por parte da comunidade antropológica. No entanto, no século XXI há uma mudança significativa nesse cenário, em parte devido à inserção dos povos indígenas nas universidades, onde a presença de intelectuais indígenas inverte a regra do jogo antropológico, colocando à disposição do antropólogo a possibilidade deste ter o antropólogo indígena como um par. Mas sobre este assunto, teremos oportunidade de refletir mais adiante.

Sobre esta temática, Julio Melatti (1981) aborda algumas mudanças que têm ocorrido no século XX, pois hoje há uma mobilização para um olhar mais focado em projetos que possam contribuir diretamente junto das comunidades indígenas, com o propósito de devolver a estes povos os conhecimentos que lhes foram explorados (Melatti, 1981, p. 267). Além do mais, é importante destacar que o período em que Julio Melatti aborda esta temática, está relacionado ao período da Ditadura militar no Brasil²⁰ (1964 - 1985) - mas não temos aqui a intenção de abordar o que foi a ditadura e como esse período impactou sobre a vida dos povos indígenas, pois é um tema inesgotável e que ecoa ainda nos dias de hoje no Brasil. Sendo assim, o que o autor pontua, trata-se de uma preocupação legítima, de modo que não se olvide daqueles que foram os colaboradores no processo de pesquisa e em trabalhos de campo etnográficos. Afinal, é necessário essa via de mão dupla entre pesquisador e informante, para que as relações em campo tenham fluidez, de modo que impacte positivamente nos processos investigativos.

¹⁹A noção de indigenização do pensamento foi elaborada por Célia Nunes Correa, que se autodenomina por Célia Xakriabá. Em sua dissertação de mestrado “O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: reativação da memória por uma educação territorializada (2018) - (genipapo escrito com a letra g de forma proposital, segundo a autora). O conceito, assim como outras epistemologias presentes na dissertação, serão utilizados para discutir outros capítulos como se verá à frente. A autora sublinha a importância da indigenização do pensamento do não-indígena como forma de transformar e ampliar os espaços educacionais.

²⁰A ditadura militar teve a duração de 21 anos. Impactou diretamente na violação de direitos da sociedade não indígena e dos povos indígenas no Brasil. Ainda no contemporâneo, sabe-se pouco sobre os crimes cometidos contra a população indígena. O Estado brasileiro produziu um importante documento de denúncia sobre as variadas violências – o “Relatório Figueiredo” – O documento ficou desaparecido há cerca de 44 anos e a informação obtida foi de que o Relatório havia sido destruído em um incêndio. No entanto, o relatório foi encontrado por pesquisadores independentes em 2013. Fonte: <https://www.ufmg.br/brasildoc/temas/5-ditadura-militar-e-populacoes-indigenas/acesado> em 07/02/2024. Além do mais, nas palavras da antropóloga Laura Graham, houve prisões, torturas, desaparecimentos, censura diante de uma cultura nacional do medo. Neste período, a liderança Xavante Mário Juruna foi um dos pioneiros a denunciar a corrupção na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) (Graham, 2011, p.271)

Em meados dos anos oitenta houve transformações significativas com a virada ontológica²¹ nas ciências humanas e sociais, e, como consequência, os debates refletiram uma consciencialização ampliada sobre as relações de poder no que refere-se a relação de sujeito e objeto, observador e observado. Em relação à antropologia cultural, instaura-se um debate junto da comunidade antropológica com o intuito de gerar reflexões sobre o que se tem construído enquanto conhecimentos a partir das relações entre o antropólogo e seu informante. Este debate convoca-os a pensar sobre a forma que o outro é representado a partir das experiências que são construídas (Robben & Sluka, 2007).

Assim, o caráter ontológico oriundo da antropologia, discutido por pós-modernos, além das razões e esforços para esclarecer conceitos metafísicos relativos à tradição metafísica ocidental, tais como “pensamento”, “humano”, “cultura”, “mundo”, “natureza”, entre outros, causa em simultâneo, um rechaço na filosofia enquanto atividade questionadora, que por sua vez, se vê obrigada a rever suas relações com as ciências sociais, principalmente com a antropologia e sobretudo no que se refere ao vasto esquema etnográfico. Através da etnografia entre pares, antropólogos foram tornando-se metafísicos, impactando alguns metafísicos a tornarem-se também antropólogos (Tomaz, 2022, p. 19).

Nesse sentido, o cenário que teve início na antropologia da virada para o século XXI, estendendo-se para as ciências sociais, reverbera o debate sobre as epistemologias e ontologias de outrem, na tentativa de ultrapassar a epistemologia da representação do outro, que se moldara, a partir de exigências que pudessem pensar a separação radical entre o homem e o mundo (Tomaz, 2022, p.10). Diante disso, o cenário pós-modernista foi palco para o seminário em estudos avançados, ocorrido em Santa Fé no Novo México, que deu origem ao livro *Writing Culture: the poetics and the politics of ethnography*, que teceu críticas importantes sobre o fazer etnográfico, que é específico da antropologia. O tema em voga “colonialismo e relações de poder” teve em conta a relação hierarquizada anteriormente estabelecida entre o antropólogo e o sujeito colaborador (De Carvalho et al., 2021), cuja crítica elaborada pontua a necessidade de uma reconstrução das relações para reverter essa lógica.

²¹É importante destacar que existem muitas discussões sobre a virada ontológica e as contribuições que abriram caminho para o debate das práticas das ciências sociais. Foi através das elaborações dos pós-modernos nos anos 80 que se pavimentaram os caminhos para o que viria a ser a virada ontológica. Enquanto os primeiros afirmavam que o mundo é discurso, os segundos argumentam que o discurso é mundo.

É sabido que a antropologia tem o privilégio de estar entre diferentes povos em tempos e espaços distintos e que o trabalho de campo no passado, por meio das relações entre sujeito e objeto tiveram como pano de fundo terrenos em contexto colonial. Como nos lembram os autores Muller, Clifford; Marcus (2019) quando abordam que na maioria das vezes, as teorias são gestadas através de descrições muito seguras sobre a vida do outro, de modo que a forma que são desenvolvidas tais representações são verticalizadas. Assim, é importante refletir como o antropólogo opera no chão que ele pisa através dos sujeitos que ele relaciona.

A virada ontológica traz a necessidade de olharmos para as práticas e experiências ocorridas no terreno (De Carvalho et al., 2021) com noções direcionadas para uma outra antropologia, implicando em novas abordagens. Assim, de acordo com a virada ontológica, as ontologias passam a ser entendidas como novas alternativas de engajamento coletivo com o mundo e com os outros, ao ser incorporada como um modo de atuação, uma maneira de habitar o mundo com uma significância ímpar (Tomaz, 2022, p. 53)

E como será possível partilhar o conhecimento antropológico nos dias atuais, dado os questionamentos que a autora Geni Núñez e outros antropólogos indígenas sublinham no que tange ao lugar que a sociedade dominante determina para as epistemologias indígenas? Além disso, há uma crise de representação, pois é relevante questionar como reflete a produção de conhecimentos através do trabalho de campo, uma vez que as críticas pós-modernas colocam em debate o colonialismo, as relações hierárquicas e a maneira sob a qual o antropólogo tem grafado outras “culturas”.

Criam-se novas exigências com o novo experimentar: a necessidade de registros dialógicos e polifônicos, em vez de escritas analíticas, autoritárias e unívocas. Assim, questionamentos em torno do "eu sei porque eu vi e eu estava lá" do observador participante pós-malinowskiano é compreendida como inadmissível no mundo pós-moderno, haja vista que a postura do antropólogo, tal como este enxerga e relaciona-se com o interlocutor participante deverá ultrapassar atitudes coloniais (Robben & Sluka, 2007).

De modo geral, a virada ontológica reconhece a existência de múltiplas formas de produção de pensamento (Tomaz, 2022, p.19). Através deste caminho e com premissas de mudanças, antropólogos como Eduardo Viveiros de Castro, Tania Lima e Philippe Descola (pós-estruturalistas) com influências de outros antropólogos, tal como Lévis-Strauss e também Bruno Latour, proporcionam um debate oportuno em torno de teorias que colocam em movimento visível outras formas alternativas de ver e se relacionar com o mundo, conforme se discutirá mais à frente.

Ainda, no que se refere à responsabilidade com estas transformações, Roberto Cardoso de Oliveira afirma:

“índios não nos liam...” Isso confere ao trabalho etnológico moderno uma nova responsabilidade, como aquela que surge com a abertura do leque de nossos críticos, não mais apenas acadêmicos e administradores indigenistas, mas agora os próprios índios, sujeitos da investigação antropológica” (De Oliveira, 2002, pp. 13-14)

Assim, é possível perceber que o fazer antropológico “clássico” passa por movimentos relevantes, gerados a partir da necessidade de (re)pensar a forma de estar no campo e levar a sério o que o campo diz, de modo a estabelecer uma relação simétrica, sem hierarquias, propondo outro olhar para a relação social entre sujeitos. Trata-se de um desafio que evidencia novas possibilidades de discussões dentro da comunidade antropológica, com a emergência da valorização e do reconhecimento da pluralidade de vozes e pontos de vista de quem é enquadrado como objeto na pesquisa e no campo etnográfico.

I.3 Sinfonia das Perspectivas: O perspectivismo ameríndio, o animismo e outros mundos possíveis

“As consequências das críticas indígenas convocam não apenas a uma resignificação do que é mente e corpo, natureza e cultura, selvagem e civilizado, humano e animal, mas a uma desistência/desobediência ao binarismo que as formula” (Núñez, 2023, p. 26)

Na sessão deste capítulo, pretendo discorrer conceitualmente o caráter filosófico do então chamado “perspectivismo ameríndio” cunhado por Eduardo Viveiros de Castro e Tania Lima, de modo que não deixarei de olhar para a teoria animista como influenciadora desta primeira, já que o perspectivismo radicalizou em algum grau o animismo. Busco também abordar como os conceitos elaborados pelos povos indígenas amazônicos devem ser compreendidos a partir de um pressuposto teórico, transcendente ao estabelecido pela ciência ocidental. Assim, pontuo algumas particularidades fundamentais com ênfase na reflexão dos papéis de sujeito e objeto. Com o que precede, intento também chamar a atenção para a circunstância em que se inicia o debate nos espaços acadêmicos no que refere-se às contribuições teóricas elaboradas por pensadores indígenas.

A saber e destacar que os povos originários contribuem de forma ativa através de múltiplas formas próprias de agência no mundo material (e espiritual) com práticas sociais corporificadas para além de seus territórios, colocando-nos à disposição um legado de alternativas para (re) pensarmos nossas práticas para adiar o fim do mundo²², conforme afirma Ailton Krenak (2019). Compreendo que a teoria perspectivista ameríndia, como alternativa conceitual, oferece uma base teórica para a discussão sobre a produção de conhecimento científico indígena amazônico. Através dos trabalhos etnográficos realizados por Viveiros de Castro e Tânia Lima, tentarei contribuir para uma reflexão mais ampla sobre as formas de conceber, produzir e valorizar o conhecimento em diferentes contextos, além do que é produzido pela ciência ocidental.

Nesse ínterim, mobilizo o diálogo teórico acerca da produção epistemológica ameríndia a partir de três pensadores que ao meu ver, contribuíram para que pudéssemos ter em vista o debate sobre outros conceitos de saber-fazer-científico, diante das engrenagens da máquina que muitas vezes destroem pessoas - a academia. Nesta proposta, se verá também os questionamentos de como a antropologia percebe e encara essas perspectivas por meio de posições que marcam esse período de mudança de paradigma a partir de reflexões sobre a noção de sujeito, objeto e

²² Em seu livro “Ideias para adiar o fim do mundo”, Ailton Krenak (2019) aborda a noção de humanidade para além do que se compreende pela noção de humano. Há que se considerar que existe vida na natureza, uma vez que o indígena não entende natureza e cultura como algo fragmentado.

cosmopolíticas (epistemologias). Esclareço que aqui situam-se os pensadores Eduardo Viveiros de Castro, Tânia Lima e Philippe Descola.

Através da antropologia, esses pensadores puderam erradicar o pensamento ocidental onde comungam discussões de proximidade e diferenças no que diz respeito a um momento propício para olhar a antropologia como aparato de descolonização do pensamento. Sobre isso, Eduardo Viveiros de Castro (2015) assinala que:

[...] “é preciso então aceitar que chegou a hora de radicalizar o processo de reconstituição da disciplina, levando-o a seu termo. A antropologia está pronta para assumir integralmente sua verdadeira missão, a de ser a teoria-prática da descolonização permanente do pensamento” (Viveiros de Castro, 2015, p. 14)

É possível afirmar que quando Viveiros de Castro (2015) propõe a teoria perspectivista, ele sugere que o cenário acadêmico pode construir novos diálogos com os povos indígenas através de conceitos do pensamento filosófico ameríndio, algo bastante impensável anteriormente à virada ontológica (Picelli, 2016, p. 61). O autor debruça-se sobre alguns conceitos criados por pensadores de correntes estruturalistas e pós-estruturalistas, como por exemplo a ideia de multiplicidade, assim como inclina-se em noções pensadas pelo filósofo francês Gilles Deleuze para apoiar esta síntese teórica, pois se Deleuze assume que outrem é “a expressão de um mundo possível”, logo, este mundo carece da necessidade da atualização das relações sociais através do eu (Viveiros de Castro, 2015). Dessa maneira, se verá mais à frente como a expressão deleuziana desdobra-se nas discussões de sujeito e objeto e como reflete na teoria perspectivista.

Com o antropólogo Viveiros De Castro (2002) somos conduzidos ao desafio de olhar para as práticas antropológicas que se dão no fazer etnográfico sob uma roupagem através de novas ferramentas de análise, considerando outras práticas e pensamentos não majoritariamente branco. Neste momento, é aberto espaço para a reflexão acerca de outras visões de mundo que não ocidentais, bem como da maneira que se entra em contacto com a alteridade. Em suma, a tese mobiliza novos olhares para a incorporação de outras espécies, sejam humanas ou não-humanas, multiplicando possíveis experiências e visões filosóficas que, incorporadas na relação com os antropólogos, vão inferir em outras maneiras de (re)pensar o humano. Desta forma, implica ir ao campo com o olhar descolonizado - tarefa que implica uma revisão das próprias práticas; da relação entre quem olha e quem é olhado, além do modo que se constituem as relações entre os sujeitos envolvidos - tal como propõe Viveiros de Castro e Tânia Lima, quando apontam que o perspectivismo deve ser visto como um mecanismo de descolonização do pensamento. Não se trata de uma teoria com função descritiva sobre o modo de vida ameríndio, mas um caminho que permita, como declarou Lima, “pensar na presença dos índios” (Lima, 1996).

Em “*O Nativo Relativo*”, Viveiros de Castro (2002) enfatiza a necessidade de não adotar apenas novas perspectivas, contudo, reafirma a definição proposta pelo antropólogo Tim Ingold,

que vê o perspectivismo sob uma ótica filosófica. Nesse contexto, o perspectivismo é concebido como uma filosofia da antropologia que incorpora a visão do outro dentro do próprio outro. Por este caminho, é ressaltada a importância de levar a sério os significados do pensamento indígena, conforme sinaliza Ingold (2018), reconhecendo a capacidade que estes possuem de criar conceitos e ampliar os horizontes etnocêntricos da filosofia ocidental. Essa abordagem ressalta a relevância de compreender não apenas a vida de outros povos do planeta, mas também a nossa própria (Viveiros de Castro, 2002, p. 127).

I.4 Pilares centrais da síntese teórica perspectivista

Uma só “cultura”, múltiplas “naturezas”; epistemologia constante, ontologia variável – o perspectivismo é um multinaturalismo, pois uma perspectiva não é uma representação.” (Viveiros de Castro, 2002)

Contrapondo a noção de um mundo único e ideologicamente correto para todos, a síntese teórica e conceitual de Viveiros de Castro e Tânia Lima aponta para a possibilidade de existência de outros mundos por meio das concepções dos povos ameríndios amazônicos. O perspectivismo ameríndio tem sua origem nos diálogos estabelecidos por Viveiros de Castro e Tânia Lima, quando ambos realizavam trabalhos etnográficos acerca de eventos perspectivistas em simultâneo, ainda que Lima era aluna de Viveiros de Castro. Isso resultou na publicação de textos desenvolvidos por cada um dos antropólogos no mesmo ano de 1996. O trabalho etnológico de Tania Lima relacionava-se com o povo Juruna, abordando temas como "O Dois e seu Múltiplo: Reflexões sobre o Perspectivismo em uma Cosmologia Tupi" e "A Parte do Cauim". Desta forma, esses estudos provocam e inspiram discussões sobre o perspectivismo desse povo (Tomaz, 2002, p. 93).

Para tanto, além dos trabalhos etnográficos de Tania Lima, outros estudos que deram uma grande contribuição para a formulação da síntese a partir de conceitos indígenas, tem relação com os trabalhos etnográficos da antropóloga Aparecida Vilaça, quando a autora discorre sobre o canibalismo entre os Wari (Tomaz, 2002, p. 94). A antropóloga discorre em um de seus estudos que, até os anos sessenta, os Wari²³ tentaram estabelecer uma relação pacífica com os não indígenas. Contudo, diante do improvável e em situação de guerras, os Wari, ao matarem o inimigo, costumavam comê-lo. Foi por este motivo que este povo recebeu o título de “canibal” (Vilaça, 1997).

A conexão do rito funerário e de guerra Wari junto ao perspectivismo se dá quando Vilaça (1997) nos conta que, no contemporâneo, os Wari possuem a prática canibal simbólica: Eles matam e comem animais presas que são concebidos em seu ponto de vista como humanos, onde neste rito o ato de embriagar os animais com chicha de milho azeda (uma bebida fermentada a base de milho), se faz presente. Um modo de matar e alimentar-se de maneira metafórica (Vilaça, 1997). Em outras palavras, um modo de comer o outro que é entendido como humano. Uma outra perspectiva de relação com o morto e com a presença dos espíritos em alguns tipos de corpos - daqueles que elegem com menor ou maior importância, já que de acordo com Vilaça (1997), o espírito é o que caracteriza a humanidade.

²³ De acordo com Aparecida Vilaça (1997) o povo Wari é conhecido na antropologia como Pakaa Nova e habitavam a Bolívia juntos ao povo Moré. Ambos povos são remanescentes da família Txapakura. Os Wari estão localizados na Rondônia, no Brasil.

Sendo assim, Viveiros de Castro analisa os estudos de suas colegas (e tantos outros estudos etnográficos) e, a partir da experiência obtida através da etnografia elaborada junto ao povo Araweté, nasce de alguma forma, a síntese teórica perspectivista. Neste trabalho, tencionamos deixar esclarecido que Tânia Lima proporcionou uma enorme colaboração para tal nascimento. Em um de seus artigos, a antropóloga tece uma crítica acerca da teoria animista, mas sobre esse tema, veremos mais adiante.

Este cenário desencadeia uma profunda reflexão sobre as dinâmicas entre sujeito e objeto, natureza e cultura, antropólogo e nativo, destacadas dentro do paradigma do perspectivismo. Essa síntese teórica parte do pressuposto que alguns povos ameríndios possuem uma concepção singular do mundo que difere significativamente da perspectiva ocidental. Para tanto, o antropólogo Viveiros de Castro lembra que, ao contrário da visão ocidental que distingue rigidamente entre natureza e cultura, as sociedades indígenas operam com múltiplas perspectivas, onde humanos e não-humanos e outros seres detêm subjetividades diversas e tomam para si diferentes pontos de vista (Viveiros de Castro, 2002).

Assim, a síntese teórica perspectivista desafia as categorias binárias ontológicas ocidentais, projeta um entendimento mais relacional e fluido do mundo. De um outro mundo possível, tal como sublima Deleuze (1995) quando aborda sobre a noção de outrem, de modo que coloca as relações entre sujeito e objeto em pé de igualdade, sem hierarquias estabelecidas e constituída de multiplicidades. É uma abordagem que desafia o pensamento hegemônico com a tentativa de assegurar uma compreensão mais profunda sobre outras alternativas epistemológicas.

Um dos pontos reflexivos de importância está relacionado à crítica que incide sobre como os papéis se entrelaçam no jogo antropológico (Picelli, 2016, p.54). Assim, entende-se que esses desdobramentos surgem da relação estabelecida entre antropólogo e nativo através dos trabalhos etnográficos. É através da interação social entre o antropólogo e nativos que se constroem a relação social, no entanto, surgem problemas quando essas relações são moldadas por discursos dualistas que segmentam cada qual em compartimentos distintos.

Há uma complexidade no assunto considerando que o antropólogo e o nativo são afluentes na vivência antropológica, tornando-se desiguais pela forma que se relacionam com a própria cultura (Picelli, 2016, p.54). Além disso, é evidenciado que nesta relação de sujeito e objeto, o antropólogo possui uma “sorradeira” vantagem sobre o nativo, ainda que tenha o desejo de estabelecer uma relação de sujeitos em pé de igualdade (Viveiros de Castro, 2002, p. 117).

A figura do antropólogo, conforme ressaltado por Viveiros de Castro (2002), é “aquela que discorre sobre o discurso de um nativo” em uma relação de alteridade, uma vez que trata-se de humanos em culturas distintas, e é a partir deste contexto das relações que se vai produzir cultura. Os discursos (conhecimento) estabelecidos entre um e outros é o que designa a construção da relação social que, por sua vez, mobilizará transformações. É através desse caminho relacional

que o discurso do antropólogo ou do nativo emerge, por meio de práticas que concedem significado e permitem a construção da relação entre ambas as partes (Viveiros de Castro, 2002, pp. 113-114). No entanto, faz-se necessário considerar que o debate em torno do papel de sujeito nesta relação social na dinâmica antropológica, continua a ser uma questão densa, uma vez que não se esgota apenas com a atribuição de papéis, pois há que ter em conta a presença efetiva de outrem.

Esse é apenas o ponto de partida para questionar o que verdadeiramente define um sujeito (com vozes e vezes) nesta relação com a alteridade e de como ele elabora o mundo. Trata-se de uma relação com discursos de sentidos, uma “relação hilemórfica”, em outras palavras, uma socialidade humana onde o antropólogo detém o sentido de forma, assim como o nativo possui o sentido de matéria (Viveiros de Castro, 2002). Nesse ínterim, é elaborada uma crítica sobre o cuidado necessário nestas relações, tendo em vista os sentidos que são atribuídos a partir do que fala esse outro (Viveiros de Castro, 2002, p. 115).

Além disso, no que refere-se a fragmentar “coisas” e colocar em categorias, é crucial ressaltar que para muitas sociedades ameríndias não existe uma separação rígida entre os elementos da natureza e da cultura, nem entre o que é humano e o que não é. Para estes povos, a natureza é vista sob uma perspectiva não reducionista, onde o indígena é parte integrante dela e vice-versa (Maciel, 2019, p. 2). Esta discussão, por mais complexa que se coloque, permite o debate sobre o (re) posicionamento do discurso do sujeito (nativo) na relação com o antropólogo e em outros espaços de ocupação.

Como consequência, deverá olhar-se para este discurso como parte relevante no processo empírico nos cenários de pesquisas e no campo etnográfico. Ainda em *"O Nativo Relativo"* Viveiros de Castro (2002) pontua a seguinte afirmação que: "ninguém nasce antropólogo, nem mesmo nativo, por mais interessante que pareça" (Viveiros de Castro, 2002, p.119). Dessa forma, compreendemos que a afirmação diz respeito a questões que implicam na atribuição de sentido que se coloca nos discursos, do que é conhecimento implícito no discurso do antropólogo e da epistemologia política contida no discurso do nativo.

Os ameríndios amazônicos possuem um estatuto próprio de realidade, onde a natureza não é concebida de maneira prática-objetiva conforme performa o pensamento ocidental, mas sim como uma perspectiva. Há pressupostos no mundo ameríndio que são irredutíveis à concepção de cultura a partir da visão da sociedade ocidental, tal como a noção de humanidade. Deste modo, a abordagem ontológica de humanidade aliada ao conceito de multiplicidade conduz ao ponto de vista que contrapõe o multiculturalismo ocidental (relativismo) e enxerga no multinaturalismo (perspectivismo) a cultura a partir da multiplicidade de naturezas que se estendem dos corpos (Maciel, 2019, p. 2).

Assim como é defendido que os ameríndios possuem um estatuto próprio de realidade,

estes possuem um ponto de vista específico, embora muitas vezes esse pensamento para a sociedade ocidental não seja validado, afinal, o ponto de vista do nativo difere totalmente com os conceitos presentes do ponto de vista do não-ameríndio. O ponto de vista de determinados povos ameríndios amazônicos posiciona não apenas a percepção de um mundo repleto de agentes, mas também a ideia de que esses agentes percebem o mundo através de suas próprias perspectivas (Tomaz, 2022, p. 90). Não se trata de uma tentativa de traduzir ou interpretar o pensamento indígena, argumenta Viveiros de Castro, mas de ter em vista que os povos indígenas elaboram o pensamento tal como “o nosso” (com todas aspas possíveis), pois não se refere a algo cognitivo. As descrições que eles produzem através destes conceitos diferem do primeiro, afinal, o mundo que eles descrevem é mais amplo que o mundo ocidentalizado (Viveiros de Castro, 2002, p. 124).

Deste modo, observamos que a visão ocidental concebe seres humanos como entidades singulares através de uma perspectiva material (multiculturalismo - “uma mesma natureza e múltiplas culturas”), de uma concepção de que todos somos seres orgânicos e o que nos diferencia é o espírito, ou seja, iguais em matéria e diferentes em espírito. Em caminhos opostos, Viveiros de Castro indica que o perspectivismo ameríndio ao modificar esta lógica, assinala que somos humanos diferentes em matéria, contudo, com a mesma humanidade compartilhada. É importante esclarecer que a noção de humanidade não se refere ao conceito de humanidade como atributo da espécie humana, conforme entendido na ciência e na filosofia ocidental. Essa concepção de humanidade está ligada à capacidade reflexiva dos sujeitos, sejam eles humanos ou não humanos. Se o perspectivismo é uma síntese teórica, o segundo, o multinaturalismo, é uma política “uma mesma cultura e múltiplas naturezas”.

Com base na noção do que é comum a todos, do que refere-se a “outrem” o perspectivismo é o multinaturalismo como política cósmica (Viveiros de Castro, 2015). Os seres não-humanos não se tratam apenas de recursos naturais e animais sob a via da animalidade, mas são figuras com agência e subjetividade próprias. Isso significa que os humanos, animais e espíritos podem assumir diferentes formas e pontos de vista, em um cenário em que suas vivências são empreendidas com validade.

Trata-se de uma teoria da predação: Um ponto fundamental nessa concepção, infere que o ameríndio se reconhece como humano e percebe a onça como um perigo; porém, reconhece o porco do mato como fonte de alimento. Da perspectiva da onça, o animal se reconhece como humano e associa outros não-humanos por parentalidade, incluindo o humano com a sua onça. Assim, o predador da onça é o humano e ocupa uma posição que para o humano a onça ocupa: o perigo. Para a onça, o porco do mato continua sendo porco (alimento), onde o porco, por sua vez, vai reconhecer tanto a onça quanto o humano na condição de perigo. Sobre a teoria da predação, Viveiros de Castro destaca que:

“Os animais predadores e os espíritos, por seu lado, vêem os humanos como animais de presa, ao passo que os animais de presa vêem os humanos como espíritos ou como animais predadores: “O ser humano se vê a si mesmo como tal” (Viveiros de Castro, 2015, p. 30).

Compreendo que nesta perspectiva, a noção de corpo perpassa o que é material. O corpo humano é a materialização de uma relação além da relação de predador e presa, mas de filiação com os outros, já que a “humanidade” deriva da suspensão da predação. O corpo aqui em questão é uma roupagem de cada espécie, comenta Viveiros de Castro (2002).

Neste sentido, o autor sublinha que esta síntese refere-se ao ponto de vista ameríndio que designa que os seres dotados de espírito²⁴ reconhecem a si mesmos e àqueles que são aparentados como humanos, mas são percebidos por outros seres na forma de animais, espíritos ou modalidades de não humanos (Maciel, 2019). É importante observar que “estas posições não são atributos fixos, mas uma “roupa trocável e descartável” (Viveiros de Castro, 2002, p. 351) de modo que afirma a não divisão entre sujeito e objeto (eu e o outro), onde a figura do Xamã (ou o Pajé) é a que opera de forma circulante no que diz respeito à “roupa” que assume.

Ademais, entendemos a partir do perspectivismo ameríndio que é possível assumir que os xamãs transitam entre os mundos, navegam através de diferentes realidades para compreender e representar a humanidade de outros seres, mediando como uma ponte entre esses domínios. Portanto, o xamã transcende a essência da condição humana. Neste sentido, a humanidade aqui colocada em jogo, não é relativa à noção de espécie humana, mas refere-se a como o sujeito elabora a sua reflexão (Maciel, 2019, p. 3). Assim sendo, o humano não é simplesmente "homem sábio", mas sim uma perspectiva que se manifesta através da (des)essencialização o que é relativo a um corpo singular, do que é relativo a um corpo “único” - da imaginação restrita do corpo enquanto matéria. Isto envolve a capacidade de adotar diferentes pontos de vista (Viveiros de Castro, 2015). Em outras palavras, o xamã faz a mediação e o diálogo com “outrem” de modo que têm habilidades de perspectivar a partir da posição do outro.

Consideramos então que o espírito é o elo que nos conecta e que podemos conceber essa transição do espírito como uma unidade compartilhada e transcendente, isso, por si só, reforça a visão ameríndia de que natureza e cultura, ou natureza e sociedade, são inerentes a todos. Segundo a perspectiva ameríndia, a "cultura" (com o uso de aspas) difere do entendimento do homem ocidental, que vê apenas os seres humanos como verdadeiramente humanos. Para os ameríndios, a condição humana permeia todo o universo. Nesse sentido, as coisas em geral não são consideradas humanas umas em relação às outras; tudo é uma questão de perspectiva. É

²⁴Eduardo Viveiros de Castro aborda a noção de outrem de Deleuze de modo que, compreende que outrem não se trata de uma pessoa, não é ele ou ela em uma via estabelecida para o diálogo, mas seria assim, “uma quarta pessoa do singular”, como define Deleuze. Trata-se da condição necessária para a subjetividade, por exemplo: para eu ser visto, preciso do outro com o qual eu falo - podendo este ser real ou não, mas que ofereça a condição fundamental para que o eu exista. Assim, significa que traz a necessidade do outro para se pensar a ideia do sujeito.

importante refletir sobre as categorias de predador e presa, visto que “nós humanos nos consideramos humanos por uma condição atribuída, e nem todas as atribuições são positivas” (Viveiros de Castro, 2015).

Desta forma, o conceito de multinaturalismo, pressupõe a cultura (sujeito) como forma universal e a natureza (objeto) como forma do particular, ou seja, uma essência e diversos corpos (Picelli, 2019) - “uma só “cultura”, múltiplas “naturezas”. Portanto, o multinaturalismo contrapõe de forma radical o multiculturalismo, ou seja, é um modo que opera de maneira distinta da teoria animista de Philippe Descola, já que o animismo supõe o mundo natural (naturalismo) habitado por múltiplas formas de seres vivos e objetos, onde cada qual destes tem a sua agência. O pensador francês assinala que todos estes elementos possuem uma alma. Trata-se da “humanização das plantas, e, sobretudo, dos animais” (Descola, 2013, p. 70).

Dialogando com o perspectivismo de Tânia Stolze e de Viveiros de Castro, a pensadora Célia Nunes Correa (Célia Xakriabá) afirma que não há conhecimento maior ou menor dentro da comunidade indígena, mas há conhecimentos múltiplos (Correa, 2002). Esta narrativa conecta-se com o que os filósofos Deleuze e Félix Guattari assumem ao abordarem a noção de rizoma, noção esta em que Viveiros de Castro também se debruça. Seria um pensamento rizomático o que a Célia Xakriabá pontua enquanto multiplicidade? Compreende-se que sim e não. Mas sobre isso, veremos mais à frente.

A noção de rizoma compreende a ideia do que é múltiplo, do que pode “vir a ser e mover entre-coisas” (Deleuze; & Guattari, 1995, p. 18). Essa linha de pensamento acarreta em agregar elementos heterogêneos sem verticalidades e hierarquias, justamente porque um não explica o outro, uma vez que não trata-se da necessidade de explicar, mas sim de multiplicar. Esta noção conceitual rompe com o dualismo usualmente invocado pela lógica ocidental.

Refere-se assim a importância de invocarmos o pluralismo, reconhecendo que o conhecimento pode se dar em vias de horizontalidade, expansivo e compartilhado, implicando na ausência do “eu” e a imanência de “nós”, de modo que ressoe a urgência de uma multiplicidade imediata (Deleuze; & Guattari, 1995). Importa afirmar que com a teoria perspectivista amazônica temos a possibilidade de articular discussões sobre categorias conceituais e dualismo, de modo a contribuir para uma compreensão mais abrangente do mundo, além de fazer uma crítica a visões de mundo intituladas como únicas. De outros mundos possíveis - objetivo principal deste trabalho, a partir do que produzem outros povos indígenas, afinal, o foco amazônico é do perspectivismo.

I.5 Desvendando o animismo: Algumas reflexões fundamentais

É imprescindível discutir os pensadores que contribuem de modo a provocar o pensamento ocidental, mesmo quando se tratam de teorias criadas por pessoas não indígenas. Dialogar com os pensadores que colaboram para que esta tarefa de desafio tenha continuidade. Assim como o perspectivismo proporciona-nos condições de um diálogo com as nossas concepções, o animismo provoca-nos sob o aspecto de olhar para a realidade de uma forma ampliada, se possível, com o olhar direcionado à etribuição “animada” de outras formas de vida, como as plantas e animais. Desta forma, conforme enunciado mais acima, utilizaremos o pensador pós-estruturalista Philippe Descola que também é dedicado a estruturar como outros mundos manifestam e formulam o pensar que não ocidental, além da leitura que faz sobre o animismo, o próprio Eduardo Viveiros de Castro.

Na percepção do pensador francês, a filosofia acadêmica passa por algumas reformas, ou deveria passar. Em suma, uma reforma que proporcione à filosofia (re) pensar e “renovar a sua diversidade epistêmica a partir da manifestação do múltiplo” (Tomaz, 2002, p. 27). Nesse cenário, o autor provoca a possibilidade de haver no mesmo espaço a inclusão de conhecimentos “tradicionais” e conhecimentos acadêmicos (do ponto de vista da universidade) de modo que, a partir disso, pudesse então ocorrer esta chamada diversidade epistêmica. O que muda no mundo contemporâneo, ou seja, nos dias de hoje, é que a presença de povos indígenas têm provocado essa mudança, com a presença (ocupação) e novas abordagens, seja pela operação como antropólogos indígenas ou indígenas antropólogos (Cruz, 2022, p. 20).

Após a virada ontológica, o autor assinala que a filosofia deve criar modos para acomodar outras formas de pensar - um processo que, a julgar por seus antecedentes, só será valorizado por uma pequena parcela de filósofos. Para isso, trata-se de incorporar um sistema de compromisso, questionador e reflexivo a partir do que o próprio caráter filosófico (do que a filosofia se propõe) também por conceber conceitos e noções que colocam-se como universais, mas muitas vezes não aplicáveis ao lugar ocidental (Descola, 2017, como citado em Tomaz, 2022, p. 26).

Assim, pretendemos refletir sobre a teoria animista não apenas como uma teoria alternativa, mas também a partir da oportunidade de estabelecer um debate acadêmico com outras possibilidades de filosofar/pensar, além de inferir como outros seres que não humanos ocupam posições nesta teoria. Para tanto, há pontos fundamentais que inferem na teoria, a respeito da noção antropológica sobre a natureza, especialmente em relação ao conceito ontológico que abrange os três modos de identificação criado por Descola. Em outras palavras, trata-se da

distinção de modos de compreensão acerca dos povos “autóctones²⁵”(Totemismo; Analogismo; Animismo; Naturalismo) - refere-se aos modos que as sociedades designam e arranjam as relações com o mundo natural.

Contudo, destacamos que o animismo é o modo de identificação sob foco nesta discussão, pois dialoga com o perspectivismo ameríndio proposto por Viveiros de Castro, fornecendo uma base teórica para discussões, embora existam diferenças relevantes. Ademais, importa afirmar que não estamos nos referindo ao animismo clássico, já que Descola redefine e amplia esse conceito, indo além da sua concepção inicial. À vista disso, dos três modos de “identificação da natureza”, o primeiro inspirou o autor a olhar para o modo que os povos autóctones relacionam-se com os animais, assim, ele afirmou em uma palestra:

“A teoria sociológica do totemismo de Radcliffe-Brown me inspirou, alguns anos atrás, quando eu tentava entender o tratamento peculiar que os indígenas amazônicos dedicavam aos animais: mesmo que ativamente tratados como caça, ou temidos como predadores, os animais são, entretanto, considerados pessoas com quem os humanos podem, e devem, interagir de acordo com regras sociais” (Descola, 2013, p. 8).

Naquele período, tal descrição não era usual, lembra o autor. Ainda que havia disponível a conceitualização de totemismo elaborada por Lévi-Strauss, que infere a relação entre humanos e seres naturais por propor uma operação lógica que os permite compreender o mundo à sua volta por meio de nomeações e classificações (Vega, 2023, p.139). Contudo, Descola sublinha que o totemismo sociológico poderia ter melhor funcionalidade junto aos povos amazônicos, dado a forma que os indígenas australianos estabelecem as relações sociais com os objetos, pautadas em sua estrutura social (Descola, 2013, p. 8). Para tanto, é preciso mencionar que a perspectiva animista é assumida e publicada, ao passo que o totemismo não teve a sua conceitualização difundida na Amazônia.

Como consequência, o pensador francês inspira-se na noção de Lévi-Strauss no que refere-se ao totemismo e, aliada a alguns pontos da teoria de Radcliffe-Brown, sobre a relação não totêmica com os seres naturais, cunha um conceito híbrido: o animismo (Descola, 2013, p. 9). Desta forma, a teoria animista revela outra possibilidade conceitual ontológica - a existência e a importância de "outrem" e, por conseguinte, a renovação da antropologia, que passa a reconhecer o discurso daquele que não é ocidental (Tomaz, 2022, p. 38). Assim, o animismo enquanto uma ontologia afirma e organiza o caráter social das relações humanos-não-humanos, onde na distinção Natureza/Cultura ele é o próprio mundo social, uma vez que seres humanos e não-humanos veem-se imersos no meio “sócio-cósmico”. Desta forma, animismo e naturalismo possuem estruturas em discordância (Viveiros de Castro, 2002, p. 364).

²⁵O autor Philippe Descola utiliza o termo autóctones para designar os povos tradicionais ou povos indígenas como forma de referir-se a povos não ocidentais, inferindo-os de forma não etnocêntrica (Tomaz, 2022, p.29)

Portanto, discorrer e refletir a teoria perspectivista torna necessário situar o leitor sobre as influências e diferenças que Viveiros de Castro absorve com base na necessidade de compreender como se dá a relação homem-animal de modo empírico e para além disso, ter em vista quais são os limites do que é considerado como “homem” para os ameríndios (Picelli, 2016, p. 58). Assim, sem sombra de dúvida o perspectivismo ameríndio é evocado através da noção animista recuperada por Descola para determinar um modo que articulam as séries natural e social em simetria, e que caminham opostas ao modelo de totemismo classificatório (Viveiros de Castro, 2002, p. 361).

Faz-se necessário olhar para estas questões com o olhar crítico em relação a ontologia naturalista sob a ótica ocidental, pois esta valida que as relações sociais são passíveis de realizarem-se apenas no campo da sociedade humana (Picelli, 2016, p. 58). Ou seja, é importante não perder de vista as diferenças que marcam o animismo e o naturalismo, considerando que, tendo esta compreensão será possível também evidenciar as diferenças características do perspectivismo ameríndio.

Se, por um lado, o perspectivismo ilustra a visão ameríndia como "uma unidade do espírito em uma diversidade de corpos" (Viveiros de Castro, 2002, p. 349), o animismo, por outro lado, aponta para então, uma direção diferente. O animismo percebe o mundo natural habitado por diversas formas de vida, incluindo humanos e objetos naturais, cada qual com sua própria agência e subjetividade (Descola, 2013). Assim, Descola (2013) enfatiza o animismo como a atribuição de espíritos aos elementos da natureza, argumentando que todos esses elementos possuem uma essência espiritual. Isso implica na humanização das plantas e, principalmente, dos animais, uma vez que "os espíritos desses seres lhes permitem não apenas agir de acordo com as normas sociais e preceitos éticos humanos, mas também estabelecer relações comunicativas tanto com os humanos quanto entre si" (Descola, 2013, p. 70).

Nesse sentido o animismo enquanto ontologia, difere da ontologia ocidental, pelo seu carácter não dualista entre Natureza e Cultura. Descola fala em metafísica empírica, na medida em que esta ontologia se relacionada nas práticas, ou seja numa praxeologia, na qual os seres humanos se representam a si e aos não humanos a partir de 2 princípios básicos: materialidade (a forma material, os processo sensoriais e fisiológicos, o temperamento e os hábitos) e interioridade (as propriedades associadas à alma, ao espírito e à consciência). O animismo é a imputação que os humanos fazem aos não humanos de uma interioridade semelhante à sua. Ou seja, humanos e não humanos diferenciam-se pela fisicalidade (materialidade) e não pela interioridade, que é semelhante.

Enunciamos que neste trabalho investigativo de pesquisa, optamos por utilizar a noção de espírito, ao invés de alma, pelo “caráter cristão” imbuído na noção de alma. Nesse sentido, debruçamos em uma crítica em que Tânia Lima (2011) discorre sobre o animismo quando afirma

que de um modo geral, a caracterização das cosmopolíticas indígenas ancoradas pela teoria animista tende a argumentos relativos ao fato de que os povos ameríndios não separam humanos de não humanos; não separam natureza e cultura e concedem finalidades aos animais, assim como os consideram como pessoas sociais. Ou seja, de modo geral, demarca a noção de humanidade como condição destes regimes (Lima, 2011). Por outro lado, sobre a noção de alma (ou espírito) a autora rebate:

“Não soaria um tanto "cristão" fazer da alma um atributo que humaniza os animais? Um traço de humanidade? Aproximar-nos dos conceitos indígenas por uma via que nos constrange a afirmar que os índios dotam, atribuem ou conferem almas aos demais seres não seria a mesma coisa que dizermos que os biólogos dotam os seres vivos de vida?” (Lima, 2011, p. 615)

Em outras palavras, inferimos que, se os povos indígenas nos oferecem a possibilidade de aprender com a abordagem decolonial, de modo que se compreenda um universo múltiplo, e que repercute no diálogo e interesse nos seres que não humanos, das subjetividades e de agências. Compreendemos que há sentido no questionamento da autora. Afinal, se somos incentivados pelos povos originários a desestruturar os limites de natureza e cultura, qual o sentido de recuar diante de corpo e espírito? Ademais, fica a indagação sobre até quando seguiremos conformando-nos, fazendo valer palavras suaves para camuflar o “dualismo cartesiano” (Lima, 2011, p. 615).

CAPÍTULO II. DO PASSADO AO PRESENTE: A HISTÓRIA DO POVO TERENA

2.1 Quem são, onde estão e como vivem nas aldeias

“É um privilégio ser um Terena, assim como também, se você me perguntasse se eu fosse um Kayapó, um Panará ou Guarani, eu poderia dizer que é um privilégio, também ... De ser um indígena e.. Terena, ainda... Eu vejo assim, que é um privilégio saber que nasci no meio de um povo que desde criança se acostuma a viver na comunidade, em comunhão uns com os outros. A palavra que eu uso para descrever o que significa ser Terena é a de privilégio” (Gildo Jorge Terena, Aldeia Kuxonety Poke’e, 23-05-24)

O escopo do segundo capítulo é narrar a formação histórica do povo Terena, com destaque para a comunidade Terena-MT, da Terra Indígena Gleba Iriri Novo (TI Iriri Novo). O propósito é referir a sua origem, a localização atual em que se encontram e as condições em que vivem. Além disso, busca-se abordar sua configuração social, bem como detalhar os aspectos do sistema político e suas interações étnicas e interétnicas.

Pretendo enfatizar o modo de vida e o modo de ser Terena, com base em dados históricos que elucidam a trajetória desse povo, de modo a evidenciar sua situação atual. Para tanto, discorro brevemente sobre os aspectos e elementos culturais intrínsecos a esse grupo, sem perder de vista o processo de assimilação, conforme descrito por Roberto Cardoso de Oliveira (1960). Além disso, analiso as relações de contato que os Terena estabeleceram ao longo de sua história, considerando as atualizações que fizeram no percurso de sua trajetória.

Neste capítulo, reafirmo que a partir dos deslocamentos que pude realizar, menciono a minha circulação entre as quatro aldeias Terena do Estado do Mato Grosso, sendo três pertencentes a TI Iriri Novo. Compreendo que, para abordar os processos históricos do povo Terena e suas atualizações no contexto contemporâneo, é necessário (re)estabelecer a relação, participar de seu modo de vida, aprender a ouvir de modo atento os relatos sobre as migrações, sejam elas voluntárias ou não, tal como fundamenta Viveiros de Castro (2002) a partir de Ingold (2018) quando afirma que é preciso levá-los a sério. Destaco de imediato o principal marco inicial das migrações Terena: a Guerra do Paraguai. É fundamental analisar o passado para entender a nova ocupação em territórios no Brasil, sem esquecer que já havia Terena residindo em regiões específicas do estado do Mato Grosso do Sul quando foram convocados a lutar na Guerra do Paraguai - conforme se verá mais adiante.

Por conseguinte, diante da luta empreendida na Guerra do Paraguai, dos deslocamentos realizados, das perdas de território e das novas ocupações, optei por uma linha do tempo como metodologia aplicada neste capítulo. Utilizo referenciais bibliográficos históricos, começando pelos cronistas que visitaram as primeiras aldeias Terena no Mato Grosso do Sul, passando por

Roberto Cardoso de Oliveira, devido à significativa contribuição de seus estudos antropológicos, até aos registros sistematizados pelos próprios Terena em suas dissertações acadêmicas.

Outro ponto importante presente neste capítulo relaciona-se com o uso dos relatos etnográficos e notas do meu diário de campo. O campo não teve o início aqui, pois foi necessário a retomada do contato com os Terena considerando a revitalização da relação anteriormente estabelecida, já que foi crucial uma carta de aceite elaborada pelo Cacique da aldeia Turipuku, assim como a autorização para a entrada e o desenvolvimento do trabalho de pesquisa em quatro aldeias Terena. Para tratar da vida histórica e dos processos de continuidade deste povo, parto do princípio da utilização de vozes plurais, incluindo diferentes gêneros e faixas etárias, além de variados graus de escolaridade – respeitando desde aqueles que utilizam o conhecimento preservado na memória, construídos com base na oralidade, até aqueles que fizeram o percurso da aldeia para a universidade.

Com esta intenção, reforço, a partir das palavras de Viegas (1998), que o fazer etnográfico na antropologia inclui atividades como ir e vir: partir, permanecer, partilhar e escrever, desde as notas de campo, o diário e textos livres. Estas atividades merecem a devida atenção, já que a disciplina tem um caráter reflexivo. Entendo como importante sintonizar o leitor de que as seções deste capítulo possuem uma conotação diferente do primeiro, uma vez que aqui há a presença de falas e escritos realizados pelos próprios Terena. Trata-se da elaboração de uma escrita pautada no fazer etnográfico junto à vida de outras pessoas, reconhecendo-as e estranhando-as, para além da revisão bibliográfica desenvolvida para compreender a narrativa sobre quem são os Terena.

Desse modo, entendo que a experiência etnográfica teve início muito antes de colocar os pés em campo, considerando os contatos telefônicos, a carta elaborada pelo Cacique e a disponibilidade para pensar o reencontro - para aprender com esses outros sujeitos que tornaram-se os meus professores. Dessa forma, o modo de partilhar os estudos e informações neste capítulo tem uma dimensão distinta. Afinal, como afirma Roberto DaMatta, “o fazer etnográfico não é realizado num vazio” (DaMatta, 1976, p. 49).

Neste capítulo, exploram-se as particularidades da constituição e elaboração dos mundos dos Terena, bem como os mitos sobre a criação de seu povo, vistos sob a lente de suas perspectivas históricas e cosmológicas. Para isso, é necessário discorrer sobre a trajetória histórica desse povo, as lutas empreendidas por novos territórios e as relações estabelecidas desde a colonização até os dias atuais.

Além disso, discuto os modos de vida e as práticas corporais, com ênfase na forma itinerante de ser, presente no modo de vida Terena. Contudo, considerando o contato estabelecido com a sociedade não-indígena, reflito sobre a resistência desse povo ao longo do tempo. Ressalvo que elementos culturais como a língua, o grafismo Terena, as danças e a figura emblemática da ema (animal) serão discutidos no capítulo 3. O trabalho de campo revelou que esses aspectos

culturais estão integrados ao modo de educação Terena (ou modos educativos) e sugerem uma associação com a forma que pensam a construção do conhecimento acadêmico.

Por último, o trabalho de campo teve início em 25-03-24 na aldeia Turipuku como local “fixo” e durou aproximadamente cinquenta dias. No entanto, o campo de investigação também abrangeu a relação de trocas estabelecida pela circulação nas demais aldeias Terena situadas na Terra Indígena Gleba Iriri Novo, especificamente as aldeias Kuxonety Poke'e e Inamaty, que se encontram a cerca de 25 a 30 quilômetros de distância da aldeia Turipuku, além da aldeia Kopenoty, que não está incluída na TI Gleba Iriri Novo. Esta circulação deve-se à presença de intelectuais Terena em todas as aldeias mencionadas, cuja colaboração foi de extrema relevância, dada a experiência corporal que cada um possui.

Durante as minhas pesquisas bibliográficas, especialmente com os trabalhos do Antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira, destaco uma fala do antropólogo Darcy Ribeiro, que escreveu o prefácio do livro *“O processo de assimilação dos Terena”* e que, neste período, já sinalizava detalhes sobre quem ou o que seria esse povo. Ao realizar a leitura, mesmo decorrido um longo período desde a data da publicação desta obra, uma das minhas inquietações sobre a dificuldade para encontrar conteúdos relativos aos Terena, ainda que o recorte seja os Terena do “norte”, ganhou uma resposta a partir do que Ribeiro relatou.

Nesse período, Ribeiro já apontava aspectos específicos sobre a identidade do povo Terena e a falta de reconhecimento de sua presença/existência:

“Para saber que são indígenas é preciso falar-lhes ou ouvir a gente da região sempre pronta a identificá-los e a apontar múltiplas singularidades negativas que, a seus olhos, os fazem diferentes e apartados. Índios, assim, tão pouco indígenas, fogem ao interesse do etnólogo clássico, interessado precisamente naqueles grupos intocados que melhor conservam as singularidades da cultura tradicional. São, por isso mesmo, muito raros os estudos que os focalizam. Todavia, eles oferecem um interesse científico igual, senão maior que as tribos isoladas, porque somente seu estudo nos poderá levar a uma compreensão melhor do processo pelo qual povos tribais se integram em sociedades nacionais e como e porque resistem, como no caso dos Terena, a fundirem-se na população regional” (Ribeiro, 1960, pp. 13-14).

Apesar de descrever uma situação antiga, essa narrativa marca a persistência do preconceito enfrentado pelos Terena em áreas urbanas, mesmo quando seguem os padrões de vestimenta e aparência delineados por Darcy Ribeiro. Durante um deslocamento que realizei junto de alguns Terena da aldeia Turipuku, observei olhares que os desqualificam, na cidade de Peixoto de Azevedo-MT. A cidade está situada a 170 quilômetros da aldeia, a que os indígenas recorrem quando necessitam de algo que está fora do território.

A discriminação ocorre ainda que os indígenas movimentem a economia local da cidade, consumindo o que a terra não dá, ou mesmo acessando a serviços que envolvam algum consumo. Vale informar que a cidade tem como característica principal uma economia pautada no trabalho

com a extração de ouro, seja em vias legais e ilegais - Peixoto de Azevedo-MT é uma terra marcada pela atividade do garimpo, sendo que desde os anos oitenta promove a atração de pessoas de outros Estados para o desempenho dessa função, afinal, a narrativa da época estava relacionada a enriquecer através dos minérios.

Afinal, o que constitui uma cidade? Essa interrogação é feita pelo pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2023) ao abordar as contradições inerentes à urbanização. Nego Bispo, como esse autor é comumente conhecido, argumenta que a cidade se contrapõe à natureza, sendo uma construção artificial de "humanidade" onde os seres humanos excluíram as possibilidades de vida não humanas. Ele também destaca o quão custoso é existir dentro de uma cidade, enfatizando o esforço necessário para superar o medo de ser destruído nesse contexto urbano, devido à desconexão com a natureza. Essa perspectiva reflete a noção de cosmofofia, uma doença sem cura, cuja única imunização é a contracolônização (Dos Santos, 2023, p. 18-19). Provoco esta reflexão ao perceber a dificuldade que alguns Terena enfrentam ao realizar esses deslocamentos, dada a preferência pela vida na aldeia.

Considero importante complementar que a cidade de Peixoto de Azevedo-MT abarca uma Casa de Apoio à Saúde Indígena (Casai), um espaço que oferece cuidados de saúde aos povos indígenas da região, cuja a equipa de trabalho nesta "casa" tem um carácter interdisciplinar. De acordo com as informações alcançadas com a Enfermeira Chefe da Casai, Jucenira Spigotte Rondon (Terena), o total de atendimentos diários chegam por vezes às 104 pessoas, além das que residem há longo tempo no espaço.

Além dos Terena, há muitos outros povos indígenas circulando pelas áreas urbanas, seja caminhando a pé pela cidade, comprando itens domésticos ou mesmo consumindo nos supermercados - desafiando o olhar ocidental. No fim das contas, as cidades são estruturas coloniais e nelas desafia quem se sente natureza (Dos Santos, 2023, p.20). Contudo, é evidente que para a sociedade dominante, estes são reduzidos sob uma única ótica: "índios". Em última análise, diante de um racismo cotidiano, quais são os corpos que, pertencentes a uma nação, possuem o direito legitimado de ir e vir, assim como discute a escritora portuguesa Grada Kilomba (2019)?

O povo Terena, assim como os demais povos indígenas da América Latina, carregam um marco de variadas formas de exploração e expressões de violência às quais têm sido submetidos ao longo da história. Através das relações de contato no passado, os não indígenas os chamavam por "bugres", uma nomeação pejorativa e que denota a desumanização desse povo (Novais, 2013). Assim como já foi mencionado no capítulo 1, a desumanização teve sua origem no processo de colonização, de dominação e que ainda ressoa no cotidiano contemporâneo, embora de forma distinta, sob uma outra roupagem. Relativamente a esse tema, Micael Rondon, mestre em

educação e professor da Escola Estadual Elio Turi Rondon Terena, da aldeia Kopenoty, destaca que

“Se antigamente a colonização se dava no corpo físico, com o uso de força e com violência, hoje ela tem aparência sofisticada. E se a gente não percebe, é ainda oprimido e sem autonomia com os nossos fazeres” (Diálogo com o professor Micael no dia 20-04-24).

As principais fontes de referências que ampliam a compreensão sobre a trajetória temporal vivida pelo povo Terena podem ser encontradas inicialmente nos registros elaborados por cronistas que tiveram contatos com esse povo indígena ainda no século XVIII. Já no século XIX há destaque com os relatórios da Comissão Rondon (1904), do Serviço de Proteção aos Índios (1905) e também algumas informações dispersas que foram emitidas por missionários que conviveram com os Terena nessa época (Novais, 2013, p. 89).

A intelectual indígena Naine Terena de Jesus²⁶ (2007) assume que os primeiros contatos aconteceram no século XVI, de acordo com o que relata Cabeza de Vaca, Governador de Assunción, no Paraguai. A autora narra que, “a chegada desse povo no Brasil aconteceu entre os séculos XVIII e XIX, ocupando terras nos entornos do Presídio de Coimbra, hoje nomeado como Forte de Coimbra, situado em Corumbá, no Mato Grosso do Sul” (Jesus, 2007, pp. 42-43). Para tanto, a trajetória do povo Terena tem a sua origem desde a época em que habitavam o *Exiva*²⁷. Naine Terena expressa que, devido à expansão espanhola nos territórios Mbayá, a migração desses grupos para o outro lado do rio ocorreu por volta de 1760. À medida que a presença dos colonizadores espanhóis se intensificava, surgiam pressões e disputas internas por prestígio guerreiro, o que impactou diretamente na migração dos Terena para as margens do rio (Jesus, 2014, pp. 24-25).

Bittencourt e Ladeira (2000), sugerem que o povo Terena pode ser compreendido como um grupo itinerante que, por muito tempo, ocupou extensas áreas geográficas na bacia do rio Paraguai. Para as autoras, o principal marco na história do povo Terena foi a Guerra do Paraguai (1864-1870), desencadeada pela disputa de fronteiras entre Paraguai, Brasil, Argentina e Uruguai. Este conflito, considerado o maior da história sul-americana, foi um ponto de virada crucial para os Terena, que participaram na tentativa de garantir seus territórios. Os confrontos resultaram na perda de muitas vidas majoritariamente indígenas e também não-indígenas, além de impactar diretamente na quebra dos acordos estabelecidos com o governo brasileiro da época, afinal, os

²⁶Naine Terena de Jesus, conhecida por Naine Terena é Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sendo orientada por Circe Bittencourt, cujo trabalho da pesquisadora é utilizado em meu trabalho, dado o fato de ter proporcionado contribuições significativas acerca dos aspectos culturais e educacionais da vida do povo Terena.

²⁷ Por *Exiva* compreende-se que trata-se da região do Chaco paraguaio.

Terena não conseguiram proteger suas terras, tampouco garantir o cumprimento das promessas feitas pelo Governo (Bittencourt & Ladeira, 2000).

O período da guerra provocou a morte de aproximadamente meio milhão de pessoas. Com o fim do conflito, os Terena tiveram necessidade de ocupar áreas no Mato Grosso do Sul, estabelecendo-se em regiões próximas da fronteira com o Paraguai. Nesse contexto, Monteiro (2019) pontua que, após a Guerra do Paraguai, o governo imperial recompensou membros da Guarda Nacional concedendo aos oficiais terras que pertenciam originalmente ao povo Terena. Além da perda de seus territórios, esse período, também conhecido como “Tempo da Servidão”, é caracterizado pela implementação de trabalho forçado aos corpos Terena mediante o poder dos fazendeiros que se estabeleceram na Região Centro-Oeste do Brasil (Monteiro, 2019, p. 234), reproduzindo um padrão político comum da era colonial. Trata-se então de um novo período colonial, da colonialidade do poder, conforme argumenta Quijano (2005). Afinal, a colonização não teve o seu fim, assim assinalam os estudos de intelectuais indígenas referenciados por Núñez (2023) e Gersem Baniwa (2004), no capítulo anterior.

Acerca da participação na guerra do Paraguai, Alceu Zoia (2015) enfatiza um ponto significativo e invisibilizado aos olhos da sociedade não-indígena, uma vez que o envolvimento do povo Terena junto ao Exército Brasileiro se estendeu até a Segunda Guerra Mundial, quando vários deles lutaram em solo europeu como “pracinhas da Força Expedicionária Brasileira” (FEB), pois assim eram chamados os soldados enviados pelo Brasil contra os nazifascistas aliados à Itália (1944-1945) para lutar na segunda guerra mundial (Zoia et al., 2015).

Relativamente ao cenário do pós-guerra, Bittencourt & Ladeira (2000) afirmam que a medida que houve a perda das terras, rapidamente os Terena viveram um período conhecido como “tempo de servidão”, definição da época na qual os Terena ficaram dispersos nas fazendas, em vias de trabalho forçado. Contudo, foram poucas as famílias Terena que permaneceram às margens dessas fazendas, ocupando pequenos núcleos familiares irredutíveis à colonização, pois o pós-guerra trouxe represálias por parte da tropa paraguaia, e as poucas casas que existiam ainda às margens do rio Miranda-MS e Aquidauana-MS, foram destruídas. Estes moradores tiveram de buscar abrigo nas serras da cidade de Maracaju-MS (Bittencourt & Ladeira, 2000, p. 76).

A partir da vitória na guerra, o Governo brasileiro passou a incentivar os brasileiros de outras regiões para que migrassem para o Mato Grosso (nessa época o Mato Grosso ainda não havia sido dividido em dois estados), e isso explica a migração de pessoas do Estado do Paraná para a região em que estão hoje os Terena. De acordo com as autoras Bittencourt e Ladeira (2000), essa ação ocorreu de maneira estratégica, visando controlar a região ao cercar a fronteira com gado e plantações. Essa estratégia resultou em uma sensação crescente de cerco para os Terena (Bittencourt & Ladeira 2000, p. 76).

Dessa forma, Alceu Zoia, sinaliza em seus estudos que o povo Terena ficou amplamente disperso após a perda de suas terras, passando a trabalhar em fazendas sob condições precárias e em regime de trabalho "semi-escravo" no denominado período do “tempo de servidão”. Ao longo do tempo, à medida que engajavam-se nessas atividades, os Terena sofrem um enfraquecimento na identidade cultural ao adaptarem-se à nova realidade imposta. Esse processo de subjugação nas fazendas acarretou na perda de seus nomes e sobrenomes originais, sendo eles forçados a adotar os nomes de seus patrões ou nomes de não-indígenas que eram personalidades conhecidas na época naquela região (Zoia et al., 2015).

A história dos Terena no *Êxiva* ainda é lembrada pelo ancião Antônio Reginaldo, morador e professor de língua materna da aldeia Kuxonety Poke´e:

“O meu avô lutou na guerra do Paraguai, mas eu não costumava perguntar muito sobre esta época. Eram tempos difíceis e a gente não entendia muito as coisas. Ele voltou da guerra muito doente, e após esse período eu fui morar em Anastácio-Mato Grosso do Sul. Mas cada um tem o seu valor no mundo, no tempo das fazendas, os fazendeiros já diziam que eu era muito inteligente e foi lá, no chão da fazenda, que comecei a ensinar as crianças a ler e escrever” (Conversa na Escola Komomoyea Kovoero, Aldeia Kuxonety Poke´e dia 20-04-24).

Acerca da origem do povo Terena, Oliveira (1976) salienta que este povo constitui um dos subgrupo Guaná ou Txané (Chané), e que, ao lado de outros povos originários da denominação de grupo Aruak, eles surgem como os indígenas que mais contribuíram para a formação do Sudoeste brasileiro, seja na via de produção de bens para o consumo dos primeiros moradores portugueses e brasileiros naquela região, ou mesmo como mão-de-obra utilizada nas fazendas que começaram a espalhar descontroladamente depois da Guerra do Paraguai.

Denominados por nação Guaná²⁸, eles não eram os únicos que ocupavam essa região do Chaco Paraguai (*Exiva*). A ocupação da região, contudo, aconteceu junto com outros subgrupos pertencentes aos Guaná, sendo eles: Layâna, Kinikinau e Exoaladi e com os Mbayá-Guaikurú (Isaac, 2004). Pela região do *Exiva*, viviam também os Guarani, cuja presença era partilhada no local. Para tanto, Bittencourt & Ladeira (2000) revelam que as relações estabelecidas entre os Guaná e os Guarani não aparentava amizade, pelo contrário tratava-se de uma relação permeada de conflitos. Em contrapartida, a relação entre os Guaná e os Mbayá Guaicuru era constituída por alianças, disposta por confiança, de compartilhamento e reconhecimento, principalmente porque os diferentes modos de vida de ambos os povos se complementavam naquele território; pois, se

²⁸ Os Terena são considerados um subgrupo oriundos da nação Guaná, também são chamados de “Xané” por alguns autores cronistas, segundo Novais (2013). Ainda de acordo com Ladeira e Bittencourt (2000) *Xané* significa “muita gente”.

de um lado os Guaná detinham habilidades com a ciência da agricultura, por outro lado, os Guaicuru demonstraram habilidades com a caça e com a pesca.

A respeito da temática relativa às relações inter-étnicas, Perrone-Moisés (2015) evidencia que, não por acaso as Mitológicas de Lévis-Strauss começam pela culinária (nos dois primeiros volumes), além de abarcar questões sobre os bons modos e (no terceiro) ascende num volume: “O homem nu” - que tem como tema central “as grandes trocas inter-tribais”. Em outros termos, a autora infere que estas relações acontecem por meio de acontecimentos, tais como as festas anuais, com a presença das danças, de cantos e competições (Perrone-Moisés, 2015, p. 5).

Nesse caminho, é pertinente dizer que, se antigamente essas trocas envolviam alimentos, bebidas e matrimônios, hoje, na vida cotidiana Terena, elas continuam, entretanto, atualizadas - o que implica um novo tipo de troca. Atualmente, as premiações incluem dinheiro para a melhor vestimenta “tradicional” (aqui utilizo aspas compreendendo que há incorporações de novos elementos no campo do que é visto como tradicional, dado o dinamismo cultural sob o qual o povo vivencia), por exemplo. Esse evento ocorre durante a festa anual em celebração à semana intercultural indígena Terena (aldeias Terena do Estado do Mato Grosso) - a festa, que compõe o calendário escolar Terena, será abordada de maneira aprofundada no capítulo 3.

Quando se trata de incorporar outros elementos culturais na cultura Terena, ou de discutir o que é ou pode se tornar tradicional dentro de uma cultura, é importante lembrar que nada é estático. Tudo está em constante movimento e transformação, ao contrário do que o senso comum muitas vezes acredita ao tentar definir o que é tradicional e o que não é.

Nesse caminho reflexivo, Manuela Carneiro da Cunha (2007) afirma que:

“Para o senso comum, o conhecimento tradicional é um tesouro no sentido literal da palavra, um conjunto acabado que se deve preservar, um acervo fechado transmitido por antepassados e a que ao caso não vem acrescentar nada. Nada mais equivocado. Muito pelo contrário, o conhecimento tradicional reside tanto ou mais nos seus processos de investigação quanto nos acervos já prontos transmitidos pelas gerações anteriores. Processos. Modos de fazer. Outros protocolos” (Carneiro da Cunha, 2007, p. 78).

Outra perspectiva sobre como são percebidas as relações de aliança está relacionada a um mito dos Mbayá-Guaikuru, conforme discutido por Lévi-Strauss (1957) em *Tristes Trópicos*. O autor menciona um mito de origem narrado a partir da vida dos Mbayá-Guaykuru em terras brasileiras e paraguaias. Segundo ele, esses indígenas, ao aprenderem a montar cavalos, adquiriram mobilidade e poder, impactando na dominação de outros povos indígenas da região. Trata-se de um caráter de servidão. O mito enfatiza uma narrativa com base no poder que é atribuído a determinado povo, indicando que os Guaná foram os primeiros a serem removidos da terra pelo ser superior desse povo, Gonoenhodi, e somente depois outros povos foram retirados.

Assim, de acordo com o mito, os Guaná foram retirados da terra e receberam a agricultura desse ser supremo, enquanto o segundo grupo, da terra recebeu a caça (Lévi-Strauss, 1957).

Nasce nesse período uma relação de contribuição mútua e com base em trocas. Adicionalmente, Acçolini (2001) enfatiza que o contato entre os Guaná e os Mbayá-Guaykurú evidencia que, antes da chegada dos colonizadores, já existia um intenso intercâmbio entre esses povos indígenas. Esse relacionamento transcendia as trocas de alimentos e a proteção mútua, promovendo transformações sociais e culturais significativas para ambos os grupos (Acçolini, 2001, p. 12).

Para tanto, no que concerne às relações interétnicas constituídas, é necessário recordar que casamentos eram realizados entre seus povos para solidificar alianças. Além disso, destaca-se que a aliança entre os Terena e os Mbayá-Guaykuru culminou na luta e resistência contra os europeus (espanhóis e portugueses) que adentraram essas terras, atraídos por "lendas" sobre a existência de grandes riquezas, como ouro e prata, na região dos Andes (Bittencourt & Ladeira, 2000, p. 37).

Quanto aos aspectos ligados à etnicidade, aqueles que se auto identificam como Terena fazem questão de afirmar sua identidade. Isaac (2004) esclarece que há uma distinção entre Comunidade Terena e Sociedade Terena. A primeira refere-se à constituição multiétnica, enquanto a segunda está relacionada aos membros identificados por relações de parentesco e laços sanguíneos. Esta distinção é adotada neste capítulo: o termo 'Comunidade' é usado para referir-se ao grupo como um todo, enquanto 'Sociedade' é utilizado especificamente para os Terena (Isaac, 2004, p. 71). Há também os que se autodenominam como Terena, ainda que tenham parentesco oriundo da mistura com outros povos originários. É o caso das aldeias aqui mencionadas, dada a relação que tiveram ao longo do tempo, por exemplo, com os Bororo.

No que diz respeito à vida contemporânea, ainda persiste no imaginário popular regional de Mato Grosso (e não apenas nessa região, mas de forma geral no Brasil, como discuto no primeiro capítulo) um pensamento racista e discriminatório em relação aos povos indígenas. Empreendo o registro de um relato da minha experiência profissional entre 2006 e 2007, quando realizei meu primeiro trabalho com a comunidade Terena no estado do Mato Grosso, como parte do Programa de Apoio à Família Indígena (Paif Indígena).

Durante esse período, ao solicitar à Prefeitura Municipal local os materiais necessários para o programa, deparei-me frequentemente com comportamentos desdenhosos e discriminatórios (tal como a desvalorização do povo Terena) por parte dos responsáveis pelos setores financeiro, de transporte e outros setores públicos. Explico melhor: Essas atitudes pareciam derivar diretamente do fato de minha atividade profissional estar vinculada à comunidade Terena. Frases como "Você vai levar isso para aqueles índios?" eram recorrentes,

juntamente com questionamentos sobre a justificativa do governo em investir em programas e projetos para uma população considerada desinteressada pelos serviços oferecidos.

Compreendo que aqui é relevante evocar esse passado e nesse caminho, indago o porquê da retomada dessa lembrança. Penso que se faz necessário pontuar que desde a época em que o Brasil tornou-se República, os indígenas operaram com a força de trabalho (involuntariamente) diante das construções e o “desenvolvimento”²⁹ do País. Em outras palavras, sabe-se através de fatos históricos que o Brasil foi erguido com a força de mão oriunda do continente africano e também com a mão-de-obra indígena. Alguns desses povos afirmam que o Brasil é terra indígena, e essa fala entoa em si a intenção de reivindicação, assim provoca Ailton Krenak em seu livro *Futuro Ancestral* (2022). De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2002) o Brasil compreende uma extensão territorial de cerca de 851 milhões de ha, especificamente 8.547.403,5 km². As terras indígenas no Brasil ocupam uma área de 991.498 km² de extensão, maior do que o território da França (543.965 km²) e da Inglaterra (130.423 km²) juntos.

Desse modo, no seguimento com os planos de desenvolvimento do Brasil, no ano de 1900 foi instituída uma Comissão para ligar o trecho do telégrafo de Cuiabá-MT, que por sua vez, fazia fronteira com a Bolívia e o Paraguai. Nessa altura, a Comissão foi liderada por Cândido Mariano da Silva Rondon, conhecido no Brasil como Marechal Rondon, contactado na época dado o seu extenso currículo ligado às experiências de trabalhos com a construção da linha telegráfica (Bittencourt & Ladeira, 2000, p.80).

Há um ponto de atenção a ser considerado: estamos falando de um homem não indígena cujo sobrenome é adotado como parte do nome de muitos Terena-MT. Atualmente, muitas famílias Terena são identificadas e nomeadas como 'Rondon' nas aldeias Turipuku, Inamaty Poke'e, Kuxonety Poke'e e Kopenoty. A explicação para isso começa a surgir em uma conversa com o Cacique Messias, que também carrega o sobrenome Rondon. Ele recorda:

“O meu avô andava para cima e para baixo com o Rondon. Chegou até o Mato Grosso com ele. Lembro que quando era pequeno, ainda nos anos 80, meu avô ainda era vivo e nós já andávamos pelo Mato Grosso. Assim meu pai, foi seguindo os passos de meu avô, e já olhava para o futuro do povo aqui. Foi por volta de 1982 que meu pai chegou no Mato Grosso” (nota de campo do dia 26-04-24).

Quando o Cacique Messias Rondon fala sobre a sua impressão acerca da figura do Marechal Rondon, argumenta que naquela época, a relação entre o avô e o Marechal podia ser

²⁹ O conceito de Desenvolvimento por Arturo Escobar trata-se de uma crítica ao modo que a palavra é empregada pelas grandes corporações de modo a justificar o avanço de projetos em comunidades sem pensar nos impactos que os sujeitos sofrem. Para tanto, Escobar reflete sobre alternativas que as comunidades deveriam pensar no que diz respeito à relação com os impactos imposto pelo mundo moderno com tentativas de que o modo de vida presente seja aniquilado (Escobar, 2005 como citado em Da Silva, 2016, p. 171).

entendida como boa e ruim. Afirma que tratava-se de um Indígena e um não-indígena dentro de uma relação de trocas. Contudo, explica que “uma coisa, nunca é apenas uma coisa só” e que nesse passado tão distante, mas que ainda é lembrado e conectado com o presente, compreende que a intenção de seguir o Marechal Rondon vinculava-se à busca por trabalho para sustentar as famílias - ainda que os trabalhos fossem duros e exploratórios, o sertanista e militar Marechal Rondon” abriu caminhos” (nota de campo, aldeia Kuxonety Poke’e, dia 06-04-24).

Mais uma vez, entendo que o fator econômico é um tema recorrente nas condições de sobrevivência do povo Terena. No entanto, considerando as novas configurações das aldeias e suas atualizações, bem como a busca pela graduação acadêmica que evidencia a preocupação em vislumbrar oportunidades de trabalho dentro e fora das aldeias, esse diálogo não se esgota aqui.

2.2 Marcadores Culturais e Elementos Identitários Terena

De acordo com Oliveira (1976), a bibliografia pertinente ao povo Terena tem início apenas com Castelnau, em meados de 1844-45. Embora existam algumas referências e crônicas datadas do século XVIII, elaboradas pelos cronistas como Sanchez Labrador, Azara e Aguirre, estas se reduzem a simples indicações sobre localização territorial e censos estimativos. Assim, nos séculos XVI e XVII, os Terena nem sequer são mencionados. Por outro lado, a bibliografia a partir dos cronistas oitocentistas torna-se relevante para os estudos relacionados ao povo Terena, uma vez que destaca a presença dos grupos Guaná na região central da cidade de Miranda-MS (Oliveira, 1976, p. 23).

Ainda segundo o autor, a partir do cronista Francis de Castelnau, a bibliografia é mais interessante especialmente porque demarca as situações de contato dos Terena com a sociedade nacional. A segunda década de 1900 denota a presença do missionário protestante Alexander Rattray-Hay (1917-20) entre os Terena do Mato Grosso do Sul - aldeia Bananal, onde as informações etnológicas (embora não eram entendidas como científicas) auxiliam no entendimento da cultura indígena desse povo e dos efeitos mais imediatos resultantes de um proselitismo religioso (Oliveira, 1976, p. 24) - o que vai explicar a relação que os Terena têm com agendas missionárias e mesmo a presença de igrejas evangélicas nos territórios. Portanto, compreendo como relevante a atualização dos trabalhos etnográficos realizados não só por antropólogos, mas pelos próprios intelectuais Terena.

Os estudos de Oliveira (1976) evidenciam que o povo Terena é marcado por duas classificações que diferenciam os seus clãs (ou as “linhagens” - como me relataram os Terena do norte) em duas vias: Naati, os chefes; Unati Chané, o “povo bom”; que significa “os trabalhadores e os cativos”. Além desses, existiam também os *Shunachati*, que eram os guerreiros. Há outra segmentação também com base na dualidade, sendo os *Xumonó* (gente brava) e os *Sukirikionó* (gente mansa).

No primeiro dia da abertura da 14ª semana intercultural Terena, ocorrida na aldeia Inamaty Poke'e (semana que faz parte do calendário escolar³⁰ das aldeias Terena), o ex Cacique da aldeia Kopenoty Cirênio Reginaldo e morador na aldeia Kuxonety abordou esse tema afirmando que se nos tempos antigos havia esses conceitos para identificar e classificar os Terena, nos dias de hoje, estas linhagens seguem com o povo, pois ainda é possível identificar quem se enquadra nas duas denominações. Por conseguinte, o Cirênio deu ênfase para a especificidade dos guerreiros, pois se todos ali estavam ocupando aquela aldeia, isso se deve às lutas

³⁰ Este tema será aprofundado no capítulo 3.

empreendidas pelos guerreiros, que lutaram na guerra e também nas rodovias, mas também às guerreiras Terena, que não desistiram de acompanhá-los nas estradas (nota de campo, aldeia Inamaty Poke'e dia 17-04-24).

Considero relevante relatar que, ao conviver com os Terena especificamente na aldeia Turipuku, pude observar detalhadamente a continuidade desses clãs e as pessoas que deles fazem parte, assim como suas dinâmicas e integração. Durante essa experiência, ao participar ativamente do cotidiano Terena, foi possível notar como algumas pessoas se posicionam dentro da comunidade, refletindo um dualismo presente. Com base no que observei sobre estes elementos característicos da cultura Terena, retomo a vivência através das memórias em meu diário de campo:

No final da tarde, em meio a um dia de muita chuva, ao retornar para a casa do Cacique Messias Rondon, na aldeia Turipuku, ele compartilhou de que forma ele foi escolhido para ser Cacique. Messias relatou que a escolha ocorreu sem votação, conforme o costume do povo Terena, pois a indicação partiu diretamente por seu pai, o finado Cacique Milton Rondon. Destacou que essa escolha aconteceu fundamentado em suas características, as quais, na época, evidenciaram a boa habilidade de articulação verbal, experiência com os *purutuye* (não indígenas), posição democrática em negociações e a disposição para a luta (guerra) - características entendidas como fundamentais para assumir o posto de Cacique. Em outras palavras, um *Xumonó*. (nota de campo, aldeia Turipuku, dia 20-04-24).

Ainda, no que se refere às características e as habilidades presentes neste povo, no livro *Do índio ao Bugre*, Oliveira (1976) indica alguns aspectos e elementos tradicionais da cultura Terena, tal como a técnica com a tecelagem, dos objetos trançados (cestarias), o modo de plantar e cuidar da mandioca, assim como as maneiras de manuseio e conseqüentemente o fabrico de farinha. Na contemporaneidade, no que diz respeito ao cotidiano da aldeia Turipuku, a produção de farinha de mandioca é realizada, mas a tecelagem e atividades artesanais³¹ como a cerâmica e confecção de artesanato como brincos, colares e pulseiras, não acontece com frequência, sendo o ponto significativo e forte dessa comunidade a produção agrícola - um dos principais aspectos marcadores da cultura Terena.

As autoras Ladeira e Bittencourt narram que, no mito dos gêmeos, Yurikoyuvakái, o herói civilizador, oferece aos homens as armas e os instrumentos agrícolas e às mulheres o fuso, marcando assim a divisão do trabalho masculino e feminino. Por exemplo, se a limpeza da roça

³¹Na aldeia Turipuku, muitas famílias mantêm o costume do plantio, dado o fato de serem bons agricultores. Muitas famílias têm em suas roças variados tipos de mandioca, o que fui descobrir somente estando aqui. A *Mandioca pão* é uma delas. Há plantações de quiabo, maxixe, palmito e muitas variedades de árvores frutíferas, tais como a amoreira, o pequi, caju, goiabas, laranjas e limões. Algumas pessoas desta comunidade optam pela venda destes produtos aos próprios parentes na comunidade, e há os que plantam somente para o consumo. A venda da farinha, por exemplo, se dá dentro da comunidade e no entorno, para os trabalhadores das fazendas vizinhas, cuja relação nesse contexto é positiva.

e a aragem³² da terra eram tarefas particularmente masculinas, às mulheres destinavam-se às tarefas de fiação³³, cerâmica e trabalhos domésticos (Ladeira & Bittencourt, 2000, p.119). No contexto contemporâneo, essas práticas foram atualizadas, como pude observar, com mulheres que plantam, colhem, consomem e vendem produtos da terra, como faz Brasiliana Clementino ao cultivar banana-da-terra na aldeia Kuxonety Poke'e. Contudo, importa enfatizar que outro elemento cultural importante e presente na cultura Terena é a arte com a cerâmica. Através do manuseio do barro, moldam a cerâmica, celam-a no fogo e, ao final, elaboram os grafismos indígenas. Nos dias de hoje, este trabalho artístico é feito pelas mãos de mulheres Terena apenas do Mato Grosso do Sul.

Por outro lado, destaco o crescente interesse de algumas mulheres Terena do norte na revitalização do artesanato, visto como um elemento crucial da cultura Terena. Nos últimos dias de meu trabalho de campo, durante uma conversa sob uma grande árvore na aldeia Kopenoty, a artesã Terena Sane Martins compartilhou comigo suas experiências com o artesanato. Enquanto mostrava sementes de jatobá e a semente branda-mundo, ela discorreu sobre sua relação com a arte indígena Terena e revelou como desenvolveu ao longo de sua vida sua conexão com o artesanato:

“O meu gosto de fazer artesanato veio desde criança. Quando eu tinha, se eu não me engano, acho que 6, 7 anos, o meu tio, irmão do meu pai, ele tinha uma deficiência, né? Tem uma deficiência, digo. Ele quebrou ... ele caiu do pé de manga e quebrou os pés. Aí ele teve problemas para voltar a andar. Aí como ele não podia trabalhar, fazer outros serviços pesados, eu sempre ficava com ele, né? Eu fui criada com meu avô e minha avó, mãe do meu pai, desde os dois anos de idade. Aí a minha avó ia pra feira e ela me levava junto. A minha avó dormia no chão, eu também dormia no chão. Aí minha avó ia pra rua com a bacia na cabeça, cesta na cabeça, e eu também ia junto. Eu, desde pequena, eu gostei dessas coisas. Feira, artesanato. Aí meu tio, ele ficava em casa, ele trabalhava muito. Sabe o que ele fazia? Anel. E naquela convivência ali com eles, eu comecei a gostar dessas coisas. Fazer artesanato”. Sonho com um projeto para fazer artesanato com a cerâmica, quem sabe um dia. (Sane Martins, aldeia Kopenoty, dia 10-05-24)

As autoras Circe Maria Bittencourt e Maria Elisa Ladeira relatam que o cientista Richard Rohde, em suas expedições, descreveu o processo de confecção de uma peça de cerâmica pelos Terena. Ele detalhou que: “Quando a peça de cerâmica estava pronta, os Terena faziam gravuras no barro enquanto a peça ainda estava mole. Utilizavam uma corda para criar o ‘motivo/desenho’ e, em seguida, cada peça era seca ao sol por alguns dias, antes de ser cozida no fogo. Depois, a louça era retirada e o modelo era pintado com resina enquanto a peça ainda estava em brasa. Ao

³² No que diz respeito a preparar a terra para o plantio.

³³ A tarefa de fiação relaciona-se ao ato de empregar fibras de algodão, de palmeiras e de um arbusto denominado por yuhi. Assim, para fiar o algodão, era necessário que ele ficasse na água por dias (Ladeira & Bittencourt, 2000, p. 119).

final, com a louça já fria, o desenho era finalizado com as cores vermelho e branco” (Ladeira & Bittencourt, 2000, p. 125).

Para Maria Augusta de Castilho (Castilho, et al., 2017, p. 196) a cerâmica Terena tem um aspecto semelhante ao que representa a língua materna, pois juntos, colaboram significativamente para a preservação e afirmação cultural desse povo. Trata-se de um discurso de resistência, passado pelas mais velhas aos mais jovens, sendo a cerâmica um exemplo vivo da força identitária construída pelas mãos de mulheres que perpetuam modos do saber-fazer.

Nos relatórios da Comissão Pró-Índio³⁴(1984), há informações significativas no site da Instituição que evidencia tópicos relativos às habilidades com a ciência da agricultura Terena e além disso, reforça o tema sobre deslocamentos. Durante o período entre 1927 e 1930, o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) promoveu o deslocamento forçado dos indígenas para o interior de São Paulo-SP por dois motivos principais. Isso ocorreu, primeiro, porque visava ocupar a Terra Indígena Araribá (TI Araribá), local que na época, estava relativamente desocupado devido à devastação causada pela gripe espanhola entre o povo Guarani que lá residia. Em segundo lugar, por ser considerado de maneira “estratégica” (com todas aspas possíveis) já que essa ação estava relacionada às práticas agrícolas do povo Terena, de modo que estes poderiam servir de exemplo aos demais povos indígenas ao ensiná-los, tal como ocorreu com o povo Kaingang (Pró-Índio, 1984).

Ao estabelecerem-se na Terra Indígena Araribá, os Terena compartilharam seus conhecimentos agrícolas com outros grupos, como os Guarani e Kaingang, ensinando-lhes técnicas de cultivo e criação de animais. Isso permitiu o desenvolvimento local de culturas agrícolas e a produção de alimentos (Comissão Pró-Índio, 1984). Durante a minha circulação pelas quatro aldeias Terena no Mato Grosso (Turipuku, Inamaty, Kuxonety Poke’e e Kopenoty), pude observar o trabalho com as roças, integradas com a criação de gado, aves e suínos, os quais são criados em terras mais distantes do que as usadas para o plantio.

É possível reconhecer que um diferencial do povo Terena é o intenso contato com o mundo não indígena, assim como a relação estabelecida com a vizinhança, seja indígena ou não indígena. Esse fenômeno decorre de muitos anos de colonização, de interação (forçada) com a sociedade dominante, desde a Guerra do Paraguai até os dias atuais. Apesar disso, os Terena conseguiram manter aspectos culturais fortes, como a dança, os grafismos indígenas (pinturas), as cerimônias festivas e a ciência da agricultura, além de um contínuo trabalho de fortalecimento da língua (Zoia, et al., 2015).

Tomo por base essa afirmação devido à partilha da vida cotidiana com os Terena da aldeia Turipuku. Num período de pouco menos de sessenta dias no território, pude observar que alguns

³⁴ Ver mais em <https://cpisp.org.br/povos-indigenas-em-sao-paulo/povos-indigenas/terena/>

indígenas de aldeias vizinhas se beneficiam positivamente da hospitalidade desse povo, especialmente para frequentarem a escola, que é vista como muito adequada nessa comunidade, assunto que será ampliado no capítulo 3.

2.3 *Íhae poké`e* - O povo que vive da terra e a formação das aldeias no Mato Grosso

Poke`e - o povo que vive da terra. De acordo com o que foi descrito na seção acima, historicamente, o povo Terena possui um resistente caminho de lutas por terra e pela continuidade de seu povo. Nesse sentido, abordo nesta seção a trajetória dos Terena do Estado de Mato Grosso, conhecidos como Terena-MT ou Terena do Norte, conforme a sua própria autodenominação. É relevante mencionar que a maior parte deste povo são pessoas originárias da Terra Indígena Buriti (antigamente era chamada de Reserva indígena Buriti), ligada à cidade de Dois Irmãos do Buriti-MS e que engloba várias aldeias Terena no Estado do Mato Grosso do Sul que fazem parte da história dos Terena-MT, de acordo com o professor Rosenildo Pereira.

Segundo Isaac (2004), entre as várias aldeias existentes em Buriti, há o destaque para uma que é originária da maioria dos Terena-MT: Água Azul. Esta aldeia, desde a década de 40 (Séc. XX), é caracterizada por uma população majoritariamente protestante. Compreendo como relevante esta informação à medida que ela se contrapõe com os aspetos da aldeia vizinha, a aldeia Buriti, onde reside D. Izaura Alcântara, avó de Rosenildo Pereira. Nesse sentido, Rosenildo conta que, anualmente, sem falhar, a avó atua com o ritual *ohoekoti*, entoando cantos na língua Terena em homenagem aos sagrados que já se foram, lhes pedindo proteção à sua família.

A mudança para o norte aconteceu aproximadamente nos anos 1982 através de uma primeira família Terena, marcando o início da autoidentificação por Terena-MT, afirma Messias Rondon, o Cacique³⁵ da aldeia Turipuku. Sobretudo, os motivos pelos quais fizeram a migração são múltiplos, mas envolvem principalmente a questão fundiária³⁶. Neste período, a terra já aparentava ser insuficiente para a vida Terena de forma digna, de modo que respeitasse a organização social, os modos de vida e “o modo Terena de ser”.

A respeito desse modo Terena de ser, Isaac (2004) propõe que trata-se da maneira como os imaginários (individual ou social) se manifestam e como as pessoas e sociedades exprimem o mundo em que vivem através de seus comportamentos, percepções, recordações, pensamentos e sentimentos, em vias conscientes ou inconscientes, originários de vivências individuais e coletivas (Isaac, 2004, p.29). Há uma memória genealógica extensa presente em muitos Terena-

³⁵ Messias Clementino Rondon é Professor de Matemática e Ciências da natureza, além de Cacique na aldeia Turipuku Terena. Vale dizer que Messias é filho do finado Cacique Milton Rondon, e neto do também finado Élio Turi e assumiu esta posição após o falecimento de seu pai. O pai e o avô de Messias cumpriram com papéis fundamentais pela luta pelo novo território, pois para além da importância que a terra traz para o povo Terena, sem terra, não há chão para sustentar uma Escola - um dos principais objetivos conectados à esta luta (Messias Rondon, 2024 - aldeia Turipuku)

³⁶ A questão fundiária no Brasil é relativa à concentração de posses/terras e distribuição destas. É tema implícito no que se refere às expressões da causa indígena, uma vez que a concentração de terra usualmente está nas mãos de empresários latifundiários, pecuaristas entre outros que envolvem o agronegócio. Uma demarcação de terra muitas vezes é permeada por conflitos, dada a não aceitação desta sociedade predominante no Estado do Mato Grosso.

MT. Através de recordações de infância, Rosenildo Pereira lembra a intensa articulação política liderada por figuras emblemáticas da época, como o Cacique Milton Rondon (em memória) e o ex-Cacique Cirênio Reginaldo, além da colaboração e atuação da professora Cícera Chagas, esposa não-indígena do Cirênio (Pereira, 2017).

Sobre a temática de migração, o professor Micael Rondon, enfatiza que as mobilizações por terra decorreram com o avô Élio Turi Rondon, que pertencia ao povo Tapirapé³⁷ - cuja família linguística é a tupi guarani. Na época o seu avô morava na Terra Indígena Urubu Branco, localizada a cerca de 30 km da cidade de Confresa-MT, um povo que possui forte presença no Estado do Mato Grosso, pois hoje os dados do IBGE (2022) destacam a presença de 941 indígenas residentes nessa aldeia, segundo o último censo realizado em 2002.

Muitas formas impactaram a mobilização, cabendo destacar que o povo Terena teve (e tem) a preocupação em exigir do Estado a demarcação das terras e articulam das seguintes formas: participam de reuniões com representantes do Estado, *trancam a BR*³⁸, procuram a mídia e também promovem denúncias via ativismo digital, buscam aliados em diversas instâncias (como, por exemplo, algumas Instituições voltadas à formulação de políticas públicas de direito), se organizam politicamente, discutem em comunidade e tomam as decisões.

Por um período, os Terena residiram com o povo Boe Bororo de Rondonópolis, e através da permissão do Cacique Hermes Aijako Borobó (Bororo) se instalaram dentro da aldeia e passaram a construir a relação de convivência. O professor Micael conta que nesse período, os Terena passaram a ensinar a prática da agricultura para os Bororo, assim como também adotaram o hábito com a pesca no rio vermelho. No entanto, a partilha do espaço durou pouco, mas Micael reforça que deixaram as terras dos parentes Bororo sem conflitos, com a permanência da relação de amizade.

Um nome recomendado como referência teórica pelos próprios intelectuais Terena, é Paulo Isaac, professor que acompanhou a trajetória desse povo durante o período de migração, registrando tudo em sua tese de doutoramento. Relativamente à saída dos Terena da aldeia dos Bororo, Paulo Isaac relata que:

³⁷De acordo com Pereira (2016), o finado Élio Turi Rondon sofreu um acidente fatal ao atravessar de bicicleta uma rodovia próxima à sua casa em Rondonópolis, onde os Terena haviam passado muito tempo alojados antes da demarcação da TI Iriri. O então finado Élio Turi Rondon perdeu os seus pais quando ainda era jovem, devido aos conflitos inter-territoriais existentes naquele período, nesse caso, entre os povos indígenas Tapirapés e os Kayapós do Mato Grosso. Na condição de órfão, ele foi morar com um tio, que o entregou ao Marechal Cândido Mariano Rondon (Marechal Rondon). Rodou e circulou por muitos locais no Brasil. Isso explica o sobrenome de algumas famílias Terena, já que o Marechal o registrou com seu sobrenome, por conta das burocracias da época (Pereira, 2017).

³⁸ O ato de ocupar e fechar as rodovias é uma forma de atuação dos Terena para chamar a atenção das autoridades. O Cacique Messias relata que é de forma pacífica que o fazem e que buscam respeitar e dialogar com as autoridades locais. Por vezes, nem mesmo ambulância permitem passar, é avaliado caso a caso. Esse ato impacta diretamente nos deslocamentos das pessoas e principalmente dos caminhoneiros, que transportam os grãos ou gado, visto que a região é composta pelo agronegócio. Nesse sentido, a depender do andamento da situação, passam dias às margens e dentro da rodovia.

“A justificativa dos Bororo era que a integridade de suas terras estava ameaçada, tanto pela ocupação cada vez maior de famílias Terena, quanto pela sua prática de arrendamento de terras para trabalhadores rurais moradores do entorno da área. Os Terena negam que tenham arrendado terras e acusam indigenistas da FUNAI e de missões religiosas católicas (salesianos e diocesanos) de insuflarem os Bororo contra eles. Para Milton Jorge Turi Rondon, tais agentes de contato só conseguiram convencer os Bororo porque “não houve uma integração cultural entre os dois povos e a relação reduzia-se à questão econômica” (Isaac, 2001 como citado em Isaac, 2004, p. 75)

Após a decisão dos Bororo, os Terena deixaram suas terras e reiniciaram suas reivindicações por terra. Sem encontrar um local seguro para estabelecer residência, foram obrigados a acampar às margens da periferia da rodovia BR-163³⁹, onde permaneceram por um longo período, buscando assim a demarcação da Terra Indígena Terena Gleba Iriri (TI Iriri). Durante uma conversa com a Cleofa Jorge Rondon, uma anciã que foi ativa na época dos movimentos, ela compartilhou que:

“Foram dias e noites em situação de chuva, por vezes passando frio, além de muitos desconfortos nesse acampamento que foi montado. Passávamos as vezes mais de dois dias seguidos debaixo de sol, com calor intenso e tensão. Algumas vezes eu via estupidez nisso. Ter que passar por isso para reivindicar direitos, queimar pneus e travar brigas com os caminhoneiros, que às vezes não entendiam e não respeitavam a nossa luta”. (Diário de campo, conversa com D. Cleofa, dia 11-04-24)

Após anos de mobilizações e reivindicações, no final de 2002, obtiveram a aprovação de um acordo entre as instituições responsáveis pelas negociações sobre a terra: o Ministério da Justiça, o Incra (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e a Funai (Fundação Nacional do Índio), onde iniciou-se a concessão da demarcação da Terra Indígena Gleba Iriri Novo, com a condição de que ocupassem um local provisório para se estabelecerem antes de iniciar a mudança.

Compreendo como significativo a retomada das memórias da professora de língua materna, moradora na aldeia Kuxonety Poke`e (TI Iriri), pois ela referiu que o filho caçula foi concebido na rodovia BR 163, num dos movimentos de ocupação desta rodovia. Assim, no momento de parir o filho, foi levada às pressas para o hospital. Nascia mais um *trancador de*

³⁹De acordo com as informações do site da organização Xingu Mais (Xingu +), a rodovia BR-163, conhecida também por sua precariedade, foi criada durante o Regime Militar. A rodovia começou a ser construída em 1971 para "ocupação" do interior do Brasil, cujo objetivo era conectar a região Centro-Oeste aos portos do Norte do país, no Rio Tapajós e Amazonas. Enquanto abriam a estrada, diferentes “projetos” de colonização foram direcionados pelo governo militar da época, principal agente de espoliação de terras indígenas na região. Por volta de 2003, com a concretização e pavimentação da rodovia, houve um aceleração de impactos negativos dos processos de grilagem, desmatamento e conflitos fundiários na área impactada pelo “empreendimento”. Atualmente são muitos povos que sofrem com os impactos da BR-163, dentre estes é possível citar os Terena, Kayapó, Panará, Trumai, Fonte: *Xingu +*. (n.d.). [Xingumais.org.br](https://xingumais.org.br/obra/br-163-trecho-div-mtpa-santarem-pa). Retrieved April 8, 2024, from <https://xingumais.org.br/obra/br-163-trecho-div-mtpa-santarem-pa>

estrada, assim o nomeou o médico que realizou o parto. Ela conta que germinou mais uma semente da luta, mais um menino, originário da mobilização pela terra no Mato Grosso. Além disso, tudo isso ocorreu em meio à escassez e às negligências por parte da Funai, que não os acolheram.

De novo, (re)afirmo: o processo da autodenominação do povo Terena-MT surge da reivindicação por terra como lugar para viverem as práticas corporais com dignidade. Essas práticas clamam pelo direito à terra, mas também implicam a identidade firmada num novo espaço. A negação do reconhecimento dessa identidade étnica parte da Funai (Coordenação de Cuiabá), que atualmente é alvo de um processo judicial por tal atitude, movido pelos próprios Terena.

Foi numa tarde muito quente, na semana intercultural indígena ocorrida na aldeia Inamaty, que faz parte da TI Iriri que pude acompanhar algumas informações a respeito do processo. Neste dia, o ex Cacique Cirênio pediu a todos que participassem de uma reunião antes do almoço coletivo. Assim, soube naquele momento que o povo Terena mobilizou um processo judicial contra a Funai há 20 anos atrás em função das negligências sofridas, onde o que mais assusta não se relaciona somente a falta de assistência, mas principalmente por terem sido considerados por ela (unidade de Cuiabá-MT) como “índios destribalizados”.

Ao pedirem assistência quando algumas famílias deixaram a aldeia do povo Boe Bororo, devido às incompatibilidades e diferenças culturais, a Funai não direcionou atendimento a estas famílias, impactando em um não-lugar para os Terena, dando origem ao lugar da periferia da cidade de Rondonópolis-MT como forma de ocupação. Este processo teve o seu julgamento há anos atrás, onde a Funai solicitou que fosse revisto o valor da indenização por danos morais, e por muito tempo ficou paralizado. O Ministério Público (MP) é um órgão que possui atuação na defesa dos direitos previstos na Constituição brasileira e qualquer cidadão que sinta uma ameaça em seus direitos, pode acioná-lo. Geralmente, este órgão possui atuação conjunta com a Funai, no entanto, não foi o que ocorreu no último julgamento. Nessa situação, o Ministério Público tomou à frente e se colocou contra a Funai, um fato inédito, dado a atuação conjunta em defesa e proteção dos direitos dos povos originários, afinal, a Funai é um órgão estatal brasileiro vinculado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública do Brasil.

Foi em 24 de abril de 2024, na Escola da aldeia Turipuku que assistimos juntos o julgamento que foi transmitido online. Sobre a relação desse assunto, a conversa se estendeu numa roda de tereré⁴⁰ de um dia bastante cinzento, chuvoso e com um calor húmido. O Cacique

⁴⁰ A roda de tereré é o momento em que tomam um tipo de erva mate, em um copo (cuia) com uma “bomba” que parece um canudo. Há uma pessoa que serve a todos, colocando a água no copo quando o sujeito termina. É passado de pessoa para pessoa. Geralmente, é nestas rodas que as conversas acontecem, que decisões são tomadas ou mesmo direcionadas. É um momento em que há pessoas da comunidade ou com algum grau de confiança. Pode ser compreendido como um momento ritualístico.

Messias e a sua esposa, Maria Pereira, relembram um pouco da história da formação da aldeia Kopenoty. Nesse caso específico, a aldeia em que trabalhei e vivi com eles em 2006 até 2007, conforme mencionado na introdução desta pesquisa.

Assim, Maria lembra que tiveram de ficar alojados em um espaço provisório, pois após a aprovação da TI Gleba Iriri Novo, tinham de aguardar pela mudança. A memória que traz é que todos foram deslocados provisoriamente para um grande barraco⁴¹. Um barracão - assim foi nomeado também por outros Terena. Um barraco improvisado com algumas divisórias, que antigamente era utilizado para secar grãos de soja⁴². Os registros de seu filho Rosenildo narram que passado alguns meses depois, o Governo federal deu continuidade à proposta e construiu cerca de 48 casas de alvenaria no Distrito União do Norte, que pertence ao Município de Peixoto de Azevedo-MT, formando assim, a aldeia Kopenoty em uma área de 30 hectares, cedida pelo Incra. Um espaço geográfico cedido como estratégia para os Terena se estabelecerem e darem início a organização e estruturação do plano de povoamento na TI Iriri (Pereira, 2017).

Até o momento, conversando sobre os deslocamentos que os Terena fizeram das aldeias pertencentes ao Mato Grosso do Sul, Maria comentou da seguinte forma:

“Foi muito difícil deixar a minha casa no Mato Grosso do Sul e começar tudo de novo. Lá, eu tinha uma vida que não era ruim. Eu tinha casa e não queria ficar num barracão. Algumas vezes eu quis desistir de tudo e voltar porque não via melhoras. Foi muito difícil.” (nota de campo, 29-03-24, aldeia Turipuku).

Ouvir com atenção os relatos e histórias dos Terena, com quem já havia construído uma relação no passado, fez-me refletir sobre como meus sentidos, tanto auditivos quanto visuais, eram diferentes nos anos de 2006 e 2007, quando estive na aldeia Kopenoty. Questiono-me por que não sabia mais naquela época. Como pude ouvir tão pouco sobre esses deslocamentos e o processo de integração na aldeia Kopenoty? Naquela época, já existiam urgências sociais dentro da aldeia.

Para tanto, diante de tantos relatos profundos, de perdas de vidas pelo caminho (nas rodovias) em meio à luta pela terra, que me foi confiada, nesse tempo atrás, o meu olhar também era outro. Talvez mais pragmático e voltado para a defesa e proteção e, se possível, a garantia de direitos por meio de políticas públicas. Mas a antropologia, através da etnografia, me deu uma

⁴¹ Por barraco pode se entender como um armazém, no entanto, a palavra barraco é bastante utilizada em regiões do Brasil para de alguma forma demonstrar que trata-se de um lugar precarizado.

⁴² O Estado do Mato Grosso é o terceiro maior produtor de soja do mundo. Cabe mencionar nesta nota os impactos que os povos originários sofrem com a forte presença do agronegócio e a agropecuária no entorno, pois junto dessas corporações, muitas vezes há ameaças explícitas relativas aos territórios. Anterior a chegada dos Terena na TI Iriri, eles foram ameaçados por fazendeiros do entorno, dado o fato da área ter fazendas de grandes portes ao lado. Sobre a presença do agronegócio no Estado de Mato Grosso, veja mais em: Gonçalves, M. C. V., dos Santos, I. Â., & Sousa, L. C. (2016). O agronegócio e os povos indígenas no Mato Grosso. *Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social*, 1(1).

outra forma de estar nesse novo tempo e espaço. Tentei colocar em prática alguns pensamentos de Ingold (2018), de prestar atenção e levar a sério o que me foi confiado. Da ideia de ser aluna e tê-los como meus professores. De compreender que, em pouco mais (ou menos) cerca de cinquenta dias de trabalho de campo havia a necessidade de construir uma relação dialética, e porque não dizer, rizomática com eles, e assim, enfatizar que, diante de perdas e ganhos nos caminhos que caminharam, é também urgente evidenciar e discutir as práticas corporificadas e acadêmicas do povo Terena-MT, a partir de deslocamentos tão densos que fizeram - até chegarem às universidades e retornarem +para as suas aldeias.

2.4 Kopenoty: O nascer da primeira aldeia Terena-MT

A Aldeia Kopenoty está situada a aproximadamente setenta e cinco quilômetros da cidade Peixoto de Azevedo-MT e, de acordo com os dados da Secretaria de saúde indígena (Sesai), o último censo aponta que é habitada por cerca de 109 pessoas da etnia Terena. Contudo, há a presença também de pessoas do povo Boe Bororo, dada a relação estabelecida no passado. Nesse sentido, houve a homologação e a destinação de 30 hectares de terra para que o povo Terena pudesse morar. Apesar disso, a terra ainda não foi demarcada pela Funai, o que provoca preocupação em alguns, dado o fato de que está em voga a discussão da tese jurídica: o Marco temporal - Projeto de lei 490/2007 (PL 490) que, se aprovado, causaria a perda ou a diminuição de territórios indígenas, impactando diretamente no que foi reconhecido enquanto direito fundamental aos povos indígenas.

Houve um momento em meu trabalho de campo que o Cacique Messias me perguntou se eu sabia realmente o que era a tese do Marco Temporal. Eu disse que tinha uma ideia, mas que gostaria de ouvir dele. Assim, com um olhar temeroso e com suas palavras explicou que: “Se a PL 490 for aprovada, ela diz que os povos indígenas só tem direito às terras que vivem se elas forem demarcadas até a Constituição Federal de 1988 ou seja, se não estiverem regularizadas até 88, há perdas dos territórios. É preocupante” (Diário de campo, aldeia Kuxonety, 06-04-2024).

Com a mudança para a aldeia Kopenoty, independente de ser compreendida como um espaço provisório, os Terena deram vida ao lugar. Se no ano de 2003 era um território de *chão batido*⁴³, nos dias de hoje, esse chão é reflorestado. Uma mudança que não foi fácil, segundo afirma Rosenildo a partir de seus próprios registros:

“Os primeiros anos na terra foram muito difíceis, porque houve muita luta para que ocorresse a demarcação das terras. Nós chegamos no final do ano de 2003 e só em 2008 que aconteceu a homologação da nossa Terra. Esse ano representa um marco importante na história do povo, pois foram homologados 32 mil hectares dos 52 mil reivindicados durante anos de luta, protestos e fechamento de rodovias. A luta do nosso povo continua no sentido de garantir a homologação de mais 20 mil hectares, essenciais para a garantia de um modo de vida tradicional que necessita de florestas preservadas, implicando em fauna e flora potencialmente pródigas em elementos naturais indispensáveis à alimentação tradicional do nosso povo” (Pereira, 2016, p. 19)

⁴³Pela expressão *chão batido* se entende que trata-se de uma estrada de terra. Optei por manter essa expressão não só por fazer parte do vocabulário Terena e das pessoas locais de Peixoto de Azevedo-MT, por exemplo, mas também para ilustrar que a rodovia nacional BR 163, assim como a Nacional E-60 são bastante precarizadas, um longo tapete avermelhado, sem acostamento, e com muitos buracos. Trata-se de estradas perigosas e com alto índice de acidentes.

Arturo Escobar (2005) em um de seus estudos, assume que, de modo geral, para a maioria das pessoas a noção de lugar tem relevância. Na ocasião, o autor aborda o lugar enquanto espaço local com particularidades específicas pautadas no enraizamento e nas identidades que se construiu no espaço, isto significa que este lugar dá sentido e continua tendo significância para a maioria das pessoas, uma vez que conduz a uma ideia de pertença (Escobar, 2005, p.69). Por isso, importa afirmar que esta noção de lugar, para alguns povos indígenas, tem muita significância, uma vez que, assim como afirma a Célia Nunes Correa (Célia Xakriabá) o conhecimento nasce no território - com corpo e território, pois o território é também um corpo (Correa, 2019).

Com o passar do tempo e a ocupação da terra, ainda que não estivessem no local oficialmente escolhido, através do saber-fazer, os *hoenó* (homens) e *senó* (mulheres) Terena, fizeram do espaço um lugar de cultivo de árvores e de *kavâne* (roças)⁴⁴. Através das habilidades que possuem com a prática da agricultura, plantaram árvores frutíferas, verduras e legumes - fato este que remonta o que é abordado sobre os Terena em livros, teses e dissertações, uma vez que, conforme já relatado, carregam muitos conhecimentos sobre a ciência e a prática da agricultura, ainda que na aldeia Kopenoty a terra não fosse boa para colocar em prática o plantio. Para tanto, houve um longo caminho até chegar nesse ponto do território, no que se refere a habitar com qualidade e dignidade. Contudo, o sonho da morada em terra fértil, e em um dos cinco principais biomas brasileiros, que é o cerrado, com elementos naturais essenciais para a vivência, estava cada vez mais próximo.

Mais uma roda de conversa acontece no final da tarde, acompanhada de algumas rodadas de tereré. Na ocasião, a professora Sara relata as dificuldades enfrentadas ao se estabelecerem neste novo local, onde não havia água encanada nem energia elétrica. Assim ela relembra:

“Fomos uma das primeiras famílias a chegar aqui na Kopenoty... Todos os dias a gente tinha que buscar água no rio, e nem era perto assim... era do rio que a gente lavava as roupas e banhava todos os dias. A gente tinha criança pequena e não tinha outro jeito. Lavava as roupas e trazia água pra aldeia. Também não tinha energia elétrica. A água para beber era buscada no poço que ficava no secador, no barracão. Ficamos assim um bom tempo. Foi um período duro até as coisas se ajeitarem e chegar a energia elétrica do gerador. Muitas famílias voltaram para o Mato Grosso do Sul, não quiseram ficar. Hoje eu amo esse lugar. Já moramos na Inamaty no Iriri, mas voltamos pra cá, que hoje eu sou professora, né Quem sabe quando a gente ficar mais velho voltamos para o Iriri. Mas agora dou aulas, e então vamos ficar por aqui”. (Sara Reginaldo, Aldeia Kopenoty, 10-05-24).

O relato de Sara converge com o que Maria me informou ao chegar na aldeia Turipuku. De maneira semelhante a outros depoimentos, este reforça que a trajetória do povo Terena do Mato Grosso é caracterizada por numerosos enfrentamentos. Antes da migração, já possuíam uma

⁴⁴ O termo Roça ou roçado se remete a ideia de plantação, de agricultura, de modos rurais.

vida estabelecida, ainda que com desafios. Conforme os Terena contam, a terra nas aldeias de origem tornou-se insuficiente para sustentar suas práticas culturais, todavia, ao renunciar ao espaço, à terra e ao convívio com muitos parentes, experimentaram o sofrimento tanto na partida quanto na adaptação ao novo local, apesar do orgulho associado à conquista da nova terra.

Com a presença marcada no local, um segundo objetivo é colocado em prática: a educação Terena. Esse novo tempo dá origem à introdução da Escola Estadual Élio Turi Rondon no território. A Escola nasceu em meio às manifestações, assim lembra o professor Rosenildo. Ele registra em sua dissertação que nesta época foi possível contar com apenas dois professores, com cargas horárias mais curtas, uma vez que os professores também tinham forte atuação nos movimentos nas rodovias (Pereira, 2016, p.19). Parece soar um pouco confuso, mas mesmo diante do novo espaço que se formava, com a Escola em andamento e com a TI Iriri em vias de demarcação, os deslocamentos para as rodovias não cessaram devido aos intensos processos de reivindicações por ferramentas para melhorias na área provisória onde estavam, além de materiais de consumo.

A escola ocupa um papel de grande importância para o povo Terena, sendo a Escola da aldeia Kopenoty um marco na história dos Terena do norte. Se anteriormente as práticas culturais estavam ameaçadas, devido à permanência nas periferias de Rondonópolis-MT, nesse caso, em um momento de “suspensão”, conforme sinalizado por Rosenildo, foi na aldeia Kopenoty, em uma nova terra e em um novo lugar, que ocorreu o momento da retomada. Isso se deu principalmente através da Escola (Pereira, 2016). Dessa forma, é no ano de 2003 que há um trabalho de revitalização dos aspectos culturais Terena e com ênfase na recuperação do uso da língua materna Terena (aruak) a partir dos processos de implementação ativa com a Escola. Assim reflito que há anciões falantes da língua original, assim como jovens professores, todos muito empenhados com um objetivo comum nas quatro aldeias Terena do Mato Grosso: o fortalecimento da cultura Terena através da língua. No entanto, os aspectos tradicionais e os modos educativos dos Terena serão aprofundados no capítulo 3, que trata especialmente sobre a Educação Terena.

2.5 Tecendo vivências com os Terena do norte e o cotidiano na aldeia Turipuku

Turipuku era como Marechal Rondon chama ele. Meu finado avô, ele era Tapirapé, né. Do povo Tapirapé. E aí, nessa época, lá atrás, era uma época de muitos conflitos entre alguns povos indígenas, e por causa de uma luta entre Tapirapés e os Kayapós, o meu avô foi escondido pro Rio de Janeiro juntamente com uma delegação do Marechal Rondon. E aí ele não falava português, só falava a língua Tapirapé e como ele não entendia muita coisa, foi chamado de “Turipuku”. E aí, como ele só falava isso, o Marechal Rondon passou a chamar ele assim. E chamava: Turipuku, Turipuku... (Messias, almoço na aldeia Kuxonety Poke'é, 06 de abril de 2004).

Nas proximidades do rio Iriri, encontra-se a aldeia Turipuku. O nome da aldeia é uma homenagem ao falecido Élio Turi Rondon, como revelou Messias em sua fala transcrita. O cacique Messias Rondon recorda que as aldeias foram estrategicamente divididas para assegurar que o território demarcado permanecesse protegido da presença de não-indígenas, principalmente os fazendeiros. Na Terra Indígena Iriri Novo, com 32 mil hectares já demarcados e homologados, e mais 20 mil hectares em vias de demarcação. Além dos Terena, há outros povos que habitam este espaço, tais como os Kayapó Mebengokré e os Panará; povos estes que já viveram em conflitos anteriores à mudança dos Terena para a TI Gleba Iriri Novo, segundo contam os próprios Terena. No entanto, com o passar do tempo e devido à característica marcante dos Terena de utilizar a oratória e estratégias de resolução de problemas (um pouco de diplomacia, ou tempo para pensar) entre povos, a relação passou a ser de convivência.

Atualmente a aldeia Turipuku está situada a 170 quilômetros de Matupá-MT e 180 quilômetros de Peixoto de Azevedo-MT, no entanto, demora-se cerca de quatro horas e meia até esta primeira cidade, uma vez que a estrada é de terra, uma terra avermelhada, e bastante precarizada e com muitos buracos. Em dias de chuva, é preciso cuidado com o deslocamento, pois a estrada é marcada por lama. Com a mudança para a Terra indígena Iriri Novo, onde está a aldeia Turipuku, hoje os Terena não possuem mais a vizinhança urbana como tinham na aldeia Kopenoty, possuem como vizinhos os outros povos aqui já mencionados.

O relógio do meu telefone marca 5h da manhã. Pela fresta da parede de madeira, percebo que o Cacique Messias já se levantou. Levanto-me também e sigo até o banheiro, localizado do lado de fora da casa. Assim acontece em muitas madrugadas, quando, com cuidado, observo ao redor para verificar se há algum animal por perto. Ao retornar, saúdo Messias, que está sentado em sua cadeira, uma daquelas que chamamos de "cadeira de praia" no Brasil, e que, ao que me

parece, em português chama-se “cadeira de fio”. Em silêncio, ele toma chimarrão e se atualiza com as notícias pelo telefone, um ritual que marca o início de mais um dia. Eu entro novamente no quarto que divido com o Wallace, o neto de Maria e Messias e me permito levantar às 07h.

Nesse momento, o café já está pronto, feito por Messias ou por Mazinho⁴⁵, o rapaz não indígena que também mora na aldeia. Ainda é cedo. Ouço as araras azuis nos coqueiros ao lado da casa do Cacique Messias. É momento de dar início às minhas atividades. Sigo em direção à cozinha para hidratar a farinha de milho para fazer cuscuz. Este alimento evoca com carinho o Brasil, especialmente algumas regiões do Nordeste, enquanto traz à memória amigos que o apreciam em Coimbra, Portugal. Preparar o cuscuz tornou-se minha estratégia para estreitar laços com Maria, fortalecendo nossa relação e mostrando minha contribuição na casa. É uma tarefa diária, carregada de significado e cuidado.

Através da escuta e da relação que (re)estabeleci com os Terena, percebo que há muitas histórias por contar que envolvem aprendizados além do que posso relatar neste trabalho. A maior parte do meu trabalho de campo ocorreu na aldeia Turipuku. Foi a carta do Cacique Messias que me deu a certeza de que poderia me deslocar até as aldeias do povo Terena e, assim, circular com a autorização dos caciques de cada aldeia. Foi através da estadia na casa de Maria e Messias que partilhei o cotidiano na aldeia Turipuku e então pude a partir dali circular entre as demais aldeias.

Atualmente vivem na aldeia cerca de 40 pessoas, segundo o próprio Cacique, e eu tive a possibilidade de conhecer algumas pessoas e reencontrar outras, que não via há anos. A aldeia tem uma “rua” principal, que dá acesso a cerca de uns 200 metros de cada casa. Ou mais. A casa mais distante para visitar foi a casa da Dona Cleófa e do Senhor Rubens e segundo a Maria, esposa do Cacique Messias, é preciso muito cuidado ao rumar sentido à casa da D. Cleófa, pois é bem possível esbarrar-se com *porcão* (porcos do mato), uma onça, ou mesmo alguma cobra. Maria me alertou rindo, mas ao final, afirmou que não é seguro circular na aldeia como eu fazia no passado na aldeia Kopenoty. Como se trata de uma área extensa, um tapete de terra marrom avermelhado, cujo o entorno é composto por muitos tons de verde, é preciso cautela ao caminhar. Pelo chão de terra, há marcas de patas de animais que por ali passaram. Sempre há.

A maioria das famílias que no momento do trabalho de campo estavam na Turipuku, havia morado na Terra Indígena Dois Irmãos do Buriti, um território que abarca cerca de 11 aldeias. Relataram-me terem saído desta aldeia em decorrência da diminuição das terras e em busca de melhoria das condições do modo de vida. Como não conseguiram chegar a um acordo,

⁴⁵ Mazinho é o nome afetuosos que carrega o não-indígena que reside em um cômodo de madeira em frente à casa do Cacique Messias. Assim, ele compartilha da cozinha e de alimentos na casa de Messias e Maria, assim como trabalha dentro da aldeia, arando a terra, plantando, colhendo açafá, quiabo, maxixe. Às vezes, é ele quem mata os animais de caça para distribuir ou consumir em locais da aldeia. De nacionalidade brasileira e oriundo da Bahia, ele relatou que já circulou por muitas aldeias indígenas presentes na TI Iriri, tanto dos Terena, quanto de outros povos. Morou um tempo na casa do ex Cacique Cirênio e D. Cicera, na aldeia Kuxonety Poke’e, e atualmente se encontra na aldeia Turipuku. É perceptível a aceitação por parte dos Terena, no que diz respeito à presença de Mazinho na aldeia, dada a disposição e colaboração mútua.

a solução encontrada foi juntar-se na mudança de algumas famílias para o Estado do Mato Grosso, conforme anunciado nas sessões anteriores.

A aldeia Turipuku possui um caráter marcadamente familiar, pois muitas famílias com o sobrenome Rondon optaram por morar nesse espaço dentro da Terra Indígena Iriri. No entanto, é importante destacar que há também membros da família Rondon residindo nas aldeias Kuxonety, Inamaty e Kopenoty. Além disso, alguns parentes que já viveram por um período nas aldeias dentro do território da TI Iriri, mas que não se adaptaram ao local, retornaram à aldeia Kopenoty ou mesmo ao Mato Grosso do Sul. A maioria dos Terena da aldeia Turipuku tem origem nas aldeias Dois Irmãos do Buriti, Água Azul e Córrego do Meio, localizadas no Mato Grosso do Sul. As famílias Terena estão em diferentes locais – nas aldeias citadas e nas cidades – e isso não faz com que deixem de ser ou que sejam “menos Terena”, visto que é o parentesco que as define.

O parentesco entre os Terena é construído, revisado e atualizado, tanto com o próprio povo, quanto com outros parentes. Para tanto, inclui morar perto ou longe, visitar os parentes, e a configuração das aldeias do grupo. A aldeia também abriga pessoas de outras etnias, como os Bororo, e duas crianças Panará, devido a contatos estabelecidos no passado e a convivência do presente. Essas duas crianças do povo Panará foram deslocadas por suas famílias para que pudessem estudar na escola da aldeia e, assim, aprender a falar e escrever em português.

O fato de haver duas meninas do povo Panará da aldeia Nasepotiti, localizada na Terra Indígena Panará, destaca que os Terena falam bem a língua portuguesa e são referência para esse povo na área dos estudos. Quando visitei a aldeia Nasepotiti para levar uma dessas crianças, a fim de que fosse pintada com o grafismo indígena de seu povo para participar da 14ª Semana Intercultural Indígena Terena, realizada na aldeia Inamaty Poke'e durante a semana do dia 19 de abril, fui autorizada a acompanhar a família Terena que cuida da menina Suri. Sendo assim, seguimos viagem até a casa dos parentes de Suri, onde fui acompanhada por Angélica, sua filha pequena chamada Jaíne e seu filho Juliano, que dirigiu o carro até o destino.

Nessa visita pontual na aldeia Nasepotiti, fui capaz de observar diferenças e semelhanças entre as aldeias. Em uma grande casa, no formato de Oca, pude presenciar a alegria com que Suri foi recebida pelo pai e pela avó, que imediatamente a colocou em seu colo, e que, timidamente, enxugava algumas lágrimas que continham saudade. Além da alegria das crianças e dos mais velhos do povo Panará com a chegada de Suri, consegui observar as diferenças com o modo da organização da aldeia.

Alguns olhares direcionados pareciam expressar curiosidade sobre minha presença ali, questionando o motivo da minha visita. Distanciada pelos familiares de Suri, ampliei o foco do meu olhar e observei várias ocas espalhadas pelo território. Aquela na qual entrei pertencia à família da menina Suri e estava repleta de redes de dormir, tendo apenas uma estrutura simples de cama com um colchão. Por um momento, deixei-me absorver pela contemplação da presença

de muitos macacos que ali habitavam, alguns pendurados nas pernas das mulheres (macaco-aranha) e outros suspensos no alto das bases de madeira que sustentavam as ocas. Contudo, se tratava de uma visita rápida e específica, precisávamos partir.

Após um breve intervalo, Zézinho, pai de Suri, solicitou à mãe da menina que iniciasse a pintura corporal. Ele explicou que tradicionalmente são as mulheres que realizam essa prática. Olhando para Angélica, que atualmente cuida de Suri e reside na aldeia Turipuku, Zézinho, também professor na aldeia Nasepotiti, comentou: “Suri está com os amigos Terena para estudar. Ela vai estudar, aprender português e se formar para voltar para a aldeia e defender o seu povo” (Nota de campo, Aldeia Nasepotiti, 16/04/24). Ao refletir sobre a fala de Zézinho, afinal, a Suri tem tido dificuldades para falar a língua panará quando encontra os seus parentes em alguns caminhos, e por outro lado, tem aprendido a falar português para que possa seguir os estudos. Refletindo sobre as questões, compreendo que Suri também aprenderá a língua Terena (Aruak), uma vez que atualmente os Terena têm um objetivo claro de fortalecer sua língua. No entanto, deixemos esse assunto para outro momento.

Conforme relatado em sessões anteriores, o povo Terena é um povo agricultor. A história contada sobre este povo mostra que a ciência da agricultura é, para eles, um elemento secular. Esse tema ressoa sempre que eu pergunto sobre os seus aspectos culturais. Em seus estudos com os Terena-MT, Isaac (2004) comenta que, quando há necessidade de escrever documentos aos órgãos governamentais, os Terena reivindicam que querem terra para desenvolver a agricultura e a organização social de sua comunidade.

Essa afirmação poderia ser apenas um discurso político, se os dados históricos em Oliveira (1960) e os fatos contemporâneos não confirmassem que o modo de ser Terena também inclui o “ser agricultor” como parte de sua identidade (Isaac, 2004, p.109). Para o povo Terena, a terra tem um amplo significado. No passado, conforme observado por Oliveira (1960, pp. 20-29), a terra era fundamental para a agricultura e a subsequente venda do plantio. Nos dias de hoje, ela também representa um espaço privilegiado para o fortalecimento da cultura por meio da educação, como afirmam muitos Terena através das rodas de conversas realizadas dentro das aldeias em que estive.

Na aldeia Turipuku, há uma paisagem diversificada de frutas e legumes presentes na aldeia, como maxixe, quiabo, caju, goiaba, amora, abacaxi e diversas qualidades de bananas e mandioca, há na composição da aldeia duas farinhas. Uma é liderada por Juscelino Spigotte, primo de Messias e marido de Angélica, e a outra é liderada pelo senhor Rubens, marido da dona Cleófa. Algo que entoa familiar, porém, cada qual faz a gestão de sua própria farinha. A farinha de mandioca é consumida e vendida tanto dentro quanto fora da aldeia, pois há compradores interessados.

Há também uma casa de oração dentro da aldeia, cujo alguns momentos há o culto evangélico. O cristianismo, assim como o protestantismo, são formas religiosas oriundas da sociedade ocidental, porém, ao longo dos caminhos desde a história desse povo, foram apropriados e hoje são vividos pelos Terena, a partir de suas escolhas e instrumentalização (Acçolini, 2012, p. 26). Nesta aldeia, o pastor deslocado não é Terena. Trata-se de um não-indígena que visita a comunidade para ministrar cultos evangélicos, a pedido do próprio povo – considerando que muitos não são praticantes na aldeia de Turipuku. Percebo que, neste contexto, há pouca aderência, ao contrário das aldeias Kopenoty e Kuxonety Poke’e. Com base em relatos e conversas, é possível afirmar que há Terena que se consideram evangélicos, alguns são batizados e outros não praticam religião assiduamente. Contudo, esse tópico será aprofundado adiante, no campo das cosmologias.

Durante minha estadia na aldeia Turipuku, pude observar que seus habitantes são muito festivos. Além das festas culturais, como o Dia do Índio⁴⁶, celebrado em 19 de abril, apreciam muito a música e a dança, especialmente o forró. Comemoram aniversários, casamentos e também conquistas, como a recente vitória no processo contra a Funai. Além disso, trabalham arduamente. Muitos têm empregos remunerados dentro da aldeia, enquanto outros trabalham de forma autônoma ou para fazendeiros da região. É importante ressaltar que os Terena são muito trabalhadores, o que vai contra a crença daqueles que ainda carregam em si um pensamento colonial.

O autor Roberto Cardoso de Oliveira sinalizou estes aspectos quando trata da relação que possuem com o trabalho, assim como da representatividade que já tinham no mercado regional, onde exerceram variadas atividades produtivas, desde a extração da casca do angico, até o pastoreio, com destaque para a lavoura (Oliveira, 1976). Para tanto, o autor enfatiza que a capacidade demonstrada em se adaptarem a situações socioculturais mais diversificadas, atribui aos Terena o papel de trabalhadores rurais eminentemente, o que lhes tem conferido um “lugar” no sistema econômico regional (Oliveira, 1976, p.21).

Atualmente, os Terena com quem retomei o contato interagem com não-indígenas tanto dentro quanto fora de suas aldeias, de maneira profissional e também relacional. Na verdade, é possível perceber que alguns deles têm uma pré-disposição para o contato com os não-indígenas. Pergunto-me se isso não ocorre devido ao longo (e duro) processo colonizador ao qual foram submetidos desde a Guerra do Paraguai. Ou mesmo, até que ponto essa abertura é voluntária.

Afinal, com insistência e sentido de comunidade, especialmente entre os professores, estão agregando culturas e ressignificando saberes no cotidiano de suas aldeias. Isto é: Há uma

⁴⁶ “O dia do índio” é celebrado em 19 de abril e essa data tem um significado muito importante para o povo Terena, sendo ela compreendida enquanto um momento político importante para reivindicações, para refletir o passado, o presente e futuro, além de ser vista como momento propício para trabalharem através do calendário escolar o significado da data, assim como os elementos culturais das práticas Terena.

expressiva preocupação com a retomada e o fortalecimento da língua, e essa preocupação não se limita à aldeia Turipuku, mas se estende às quatro aldeias Terena do Mato Grosso. Trata-se de uma língua que não foi perdida, mas que está adormecida e em vias de retomada.

Os primeiros estudos de Oliveira (1960) propõem conceitos como a aculturação do povo Terena a partir de processos de assimilação oriundos do contato com a sociedade não indígena. No entanto, não se trata da perda de costumes ou do modo de ser Terena. Entendo que aos Terena do Mato Grosso, por exemplo, aplica-se a incorporação de novos hábitos e habilidades diante do que podemos chamar, com todas as aspas possíveis, de "tradicional" diante dos novos tempos e espaços. Contudo, o professor Eliwelton Rondon destaca que, devido à trajetória Terena envolver mobilizações, andanças e ocupações de terras variadas, esse período resultou no enfraquecimento do que é entendido como essencial na cultura Terena e que agora, junto dos mais velhos e do corpo de professores da aldeia Kopenoty, é momento de provocar a revitalização cultural diante do que os anciões falam e do que os referenciais bibliográficos mostram, de modo a retomar e incorporar o que é de sentido à comunidade (Conversa na aldeia Kuxonety, 08-05-24). Para Paulo Isaac, “a diferença em relação à noção de transpermanência é que nesta não há uma perda cultural, mas um acréscimo (Isaac, 2004, p.106).

Contudo, conforme lembra Novais (2013), o povo Terena mantém um conjunto expressivo e significativo de suas práticas culturais que são transmitidas a todos, assegurando que o "modo Terena de ser" permaneça vivo e ressoe no pensamento das crianças, jovens e idosos. Através dos processos de trabalho com a memória e a oralidade, busca-se garantir que suas raízes históricas nunca sejam esquecidas ou invalidadas. Para isso, o grupo adota diversas estratégias de resistência e sobrevivência, especialmente considerando que, há anos, foram submetidos a projetos de integração e assimilação pelo Estado Brasileiro.

2.6 Cosmvisão Terena: ontem e hoje

“Bença vó, bença mãe, bença tia” - diziam as crianças de todas as aldeias Terena-MT em que tive circulação. A partir das visitas que fiz às aldeias da TI Iriri, algo culminou na chamada de minha atenção: a maneira como as filhas/os e netas/os se relacionam com os parentes ao encontrá-los ou, nesse caso, ao chegar em suas casas. As crianças juntam as mãos, como se fossem rezar, e pedem a bênção. Achei isso bastante curioso, pois minha família, majoritariamente católica, também tinha esse costume, que através do tempo se perdeu por muitos com o falecimento da matriarca, a avó materna.

Observei atentamente o comportamento das crianças durante os dias da festa intercultural indígena na aldeia Inamaty Poke’e, pois esse gesto era quase sempre realizado por elas. Perguntei-me se seria um hábito recente ou uma tradição antiga. Em conversa com a mestrande Terena Misma Rondon esclareceu que esse costume é antigo, remontando ao tempo em que moravam no Mato Grosso do Sul, e foi ensinado pelos avós. Ela afirmou que esse hábito está relacionado à demonstração de respeito pelos mais velhos (Misma Rondon, 05-06-24)

Misma acredita que esse costume foi incorporado na cultura Terena a partir dos contatos com não indígenas e mencionou não saber ao certo se pode ser considerado específico do modo Terena de ser. A minha sugestão é que isso poderia estar relacionado a um conceito cunhado pela antropóloga Grazielle Acçolini sobre a “terenização” do protestantismo, dada a forte presença da Igreja Uniedas (União das Igrejas Evangélicas da América do Sul) e demais igrejas evangélicas, como por exemplo, a Assembleia de Deus. (Acçolini, 2012, p.24). Além disso, se faz necessário afirmar que o contexto de missões evangélicas já faz parte da vida Terena desde há muito tempo. Nesse contexto, os adeptos evangélicos recorrem à ação dos xamãs, mas não a qualquer xamã; recorrem a xamãs também evangélicos, o que leva à ressignificação de hábitos e costumes no campo xamânico ou cosmológico.

Atualmente, não há a presença de pajés ou como os Terena dizem, de curandeiros, no conjunto das quatro aldeias Terena do Mato Grosso. Contudo, conheci um pajé que dividiu e partilhou conhecimentos na aldeia Kopenoty. Foi particularmente estranho pisar o chão da aldeia Kopenoty, ou mesmo o território Iriri a partir das três aldeias que lá estão e não sentir a presença do nosso amigo em comum, o finado Hévoe⁴⁷ (Gilson Terena). Dedico esta sessão - sobre cosmologia Terena ao finado Pajé Hévoe, aquele que tive a felicidade da partilha do cotidiano na aldeia Kopenoty nos anos 2006 - 2007 - com aprendizados, com humor, alegria e pajelança. A

⁴⁷Hévoe na língua Terena significa cebola. A letra h tem som de r, e a letra v tem o som de u, ou seja, na pronúncia fica “réué). O antigo técnico em enfermagem e também considerado por todas e todos da aldeia Kopenoty como Pajé, tinha o apelido (no português do Brasil é como se fosse uma maneira engraçada de acionar) de Hévoe, cebolão.

memória sobre a passagem de Hévoe pela aldeia Kopenoty ecoa no pensamento e na memória de todos aqueles que o conheceram. Assim pude ver e comprovar.

Conforme os estudos de Ladeira e Bittencourt a partir da organização de relatos dos Terena mais antigos do Mato Grosso do Sul, o *koixomuneti* (pajé na língua Terena) emerge como uma figura potente e diferenciada. Os Koixomuneti têm o dom de estabelecer contato com o mundo dos espíritos, protegendo assim o seu povo do que é empreendido como ruim. Cada povo possui seu próprio modo de contar histórias. Os Terena têm demonstrado, ao longo do tempo, a presença constante da oralidade tanto no passado quanto no presente. Sem a memória preservada nos contos, as histórias se dissipam no ar. Dessa forma, a história da criação do mundo e do surgimento do povo Terena é narrada da seguinte maneira:

"Dois koixomuneti estavam se insultando, cada um dizendo que o outro não sabia nada. Um deles para mostrar que sabia mais que o outro, deu um jeito para tirar a ema que está no céu. Aí veio uma tempestade, escureceu muito e começaram a descer do céu no meio da chuva, passarinhos de duas cabeças, patos de duas cabeças, gansos de duas cabeças, carão de duas cabeças. Estava a nuvem tão baixa que a gente ouvia a fala de criança em meio dessa nuvem. Quando o outro koixomuneti viu que não podia com ele, o mais forte sacudiu o chocalho de cabaça, itakanó, e aí parou a chuva, os pássaros foram embora e limpou o tempo. A ema ficou no céu como o koixomuneti mais forte a tinha virado" (Antônio Lulu Kaliketé, 1947, Araribá-SP, como citado em Ladeira & Bittencourt, 2000, pp. 145-146)

A respeito do conto mencionado, Eliwelton Rondon, professor na aldeia Kopenoty, reforça que essa narrativa sobre os pajés, que para os Terena são os curandeiros, também foi contada por sua avó Catarina Rondon, residente da aldeia Turipuku em que tive a minha permanência mais longa. Eliwelton lembra que sua avó paterna relata nesse conto quando ainda tinha lembranças ativas, pois, devido a um infortúnio, hoje ela sofre do mal ocidental, doença de não indígena, o Alzheimer.

Ele conta que ela dizia ter sido testada por um *Koixomuneti*, já que antigamente havia muita competição para determinar quem era o mais forte. Eliwelton afirma que sua família, incluindo seu bisavô, pai de Catarina, realizava muitas cerimônias espirituais, pois ele também era um *Koixomuneti*. Eliwelton relata que sua avó teve problemas de visão causados por um *Koixomoneti* que lançou um feitiço sobre ela, resultando em um período prolongado de cegueira. O *Koixomuneti* desafiou o pai de Catarina, dizendo que, se ele fosse realmente poderoso, conseguiria restaurar a visão dela. Cerca de três meses após essa competição, eles encontraram um remédio que permitiu a recuperação da visão da avó Catarina (Conversa transcrita, diário de campo, aldeia Kopenoty, 23-05-24).

Nesse caminho, entre passado e presente, proximidades e distanciamentos, pressupondo que a cultura é um processo dinâmico, conforme sinaliza Sandra Novais (2013) - todo sistema cultural está em movimento de continuidade e em vias de mudanças, dessa forma, ecoa em/na

ressignificação de práticas já estabelecidas. Assim como o professor Eliwelton afirma que a palavra mito ou mitologia Terena precisa ser ressignificada, uma vez que remete a algo que não existe e por isso, é preciso cuidado ao usá-la (nota de campo, 23-05-24) Novais, por sua vez, destaca que as mudanças dessas práticas culturais podem ser de ordem interna - aquelas que são originadas da conduta do próprio sistema cultural vivido pelo grupo/povo e de ordem externa, que são desfechos do contato de uma ordenação cultural com outro (Laraia, 2006, p. 96 citado por Novais, 2013). Contudo, importa dizer que a figura dos koixomuneti (pajé) tem valor e importância para a comunidade Terena - para além de tempo e espaço e das atualizações dos ritos.

Tendo em vista que, historicamente as mudanças provocadas pelo contato com outros sistemas culturais, sociais e religiosos tendem a ser mais bruscas e impactam a trajetória histórica e temporal vivida pelos povos, se faz necessário compreender como interferem nas práticas cotidianas. Diante dos processos de atualização em função do mundo globalizado em que vivemos, procuro refletir sobre a origem cosmológica dos Terena e como essas práticas se encontram atualmente. Isso inclui a forma como se relacionam com as tradições e com o que é assinalado novo, tendo em vista as apropriações e agregações, embora já incorporado ao contexto Terena - tanto nos Estados do Mato Grosso do Sul quanto no Mato Grosso.

Em conversa com o professor Rosenildo na aldeia Kuxonety Poke'e, assim como com o professor Eliwelton na aldeia Kopenoty, ambos jovens se encontram-se na faixa etária dos trinta anos e que, debruçam os ouvidos sempre que possível para ouvir as pessoas mais velhas, ou os velhos, como nomeiam, e dessa forma, levar os contos míticos Terena para os mais novos, tanto em contexto escolar, quanto no cotidiano da aldeia - pude perceber que a fala dos professores é alinhada quando referem-se à relevância que a Ema tem para o povo Terena enquanto elemento mítico de poder. Tive o privilégio durante o trabalho de campo, especialmente na 14ª semana intercultural Terena, ocorrida da aldeia Inamaty Poke'e em ouvi-los, assim como pude ouvir os mais velhos nas demais aldeias e comparar a forma que as histórias são narradas.

Durante esse percurso entre aldeias, Rosenildo me comunicou que a Ema é o animal que é um grande elemento marcador da cultura Terena, pois como se verá um tanto mais aprofundado no capítulo três, a emá não é apenas um animal entendido como aspecto representativo do Povo Terena, mas ela surge e tem presença na dança, no penacho do cocar, nas vestimentas e principalmente na educação, seja através de contos ou mesmo ensinando em sala de aula. Assim Rosenildo me conta com suas próprias palavras:

“O início do ano terena, é marcado no período da colheita e também da festa do *Ohokoti*, e ocorre quando a constelação das Plêiades atinge seu ponto máximo, formando com a via Láctea a imagem de uma emá presa ao Cruzeiro do Sul, sendo essa responsável pela manutenção do mundo. Segundo a sabedoria do povo, se a emá soltar-se do céu ela é capaz de engolir todas as pessoas da terra... Ainda segundo a sabedoria Terena, a

ema está no céu flutuando no ar. Essa espécie de animal é tratada como sagrado ao povo Terena. (Rosenildo Pereira, conversa transcrita, 23-05-24)

Conforme mencionado anteriormente, Oliveira (1976) relata, a partir do que ouviu de um ancião da aldeia Cachoeirinha de Miranda-MS, a criação da vida para os Terena através do mito⁴⁸ Yurikoyuvakái. Essa narrativa descreve como Yurikoyuvakái havia retirado os Terena do fundo da terra onde viviam, dando-lhes o fogo e todos os instrumentos necessários para viver na superfície, tanto para os homens quanto para as mulheres. O autor também destaca que esse ancião lhe contou que Yurikoyuvakái tinha um irmão, Taipuyuké, que era inferior a ele. Segundo o ancião, um dia os dois irmãos começaram a cortar nuvens com a intenção de matar todos, pois não queriam que ninguém vivesse. No entanto, quanto mais cortavam, mas as nuvens cresciam. Por fim, os dois pararam de cortar, exaustos, e seguiram por caminhos diferentes (Oliveira, 1976, p. 49).

No que diz respeito à questão dual dos clãs do povo Terena, conhecidos como metades, o intelectual Terena Eliwelton menciona que atualmente existem diversas versões dessa história. Segundo ele, uma dessas versões, que também encontrou em leituras acadêmicas, relata que:

“Antigamente existia um só Terena. Certa vez, uma mãe convidou o filho dela para ir na roça e ele se recusou e aí então ela ficou brava e cortou esse rapaz no meio. Cortou o Terena no meio. E é aí que começa, porque dizem que uma metade virou *Xumonó* e a outra metade virou *Sukrikianó*. E o que a gente lembra disso, né? Que esses dois grupos, eles não se misturavam. Eles realmente se casavam entre si mesmos. E aí, depois que vieram do Paraguai que a partir de uma questão de sobrevivência, começamos a misturar. Mas se você olhar nos relatos bibliográficos vai dizer que a gente não podia casar com a mesma pessoa do mesmo grupo e nos dias de hoje, estamos todos misturados. E aí quando você percebe a sua família, você nota que tem um irmão, que ele é mais calmo, mas também tem outro irmão mais bravo também. Se no passado não podia casar com outro povo, com outros clãs, hoje com a mistura entre povos, já nos misturamos. Esses estudam dizem que são mitos, mas para nós Terena, são memórias”. (Conversa transcrita com o professor Eliwelton Rondon, 23-05-24)

A respeito dos clãs (ou linhagens) *Sukirikiono* e dos *Xumonó*, como observa Oliveira (1976, p. 49) de uma forma ou de outra, há uma superioridade de uma metade sobre a outra. Para o autor, esse “mito” marca a divisão das metades endogâmicas *Sukirikionó* (gente, mansa, pacífica) e *Xumonó* (que significa gente brava, guerreiros e brincalhões), sendo o comportamento desempenhado por cada metade manifestado além das cerimônias. Para Novais (2013), a

⁴⁸ De acordo com as palavras do professor Eliwelton, é preciso atualizar o conceito de mito, uma vez que compreende que mitos morrem, e que mito trata-se de mentira ou mesmo lendas. O professor sugere que o conceito de mito seja atualizado para memória, de modo que evidencie que as histórias são narradas e que não devem ser descredibilizadas, afinal, para o professor a ancestralidade caminha junto com a maneira que se constroi conhecimento.

interpretação é que as duas metades existem para regular as atividades do grupo e costumam aparecer em alguns rituais celebrativos como o *Kipaéxoti* - Dança da Ema (Novais, 2013, p. 130).

Em *Tristes Trópicos*, Lévi-Strauss (1957) discorre que apesar da distância geográfica estabelecida, a nação Guaná (Paraguai) e o povo Bororo (Estado do Mato Grosso, Brasil) possuíam uma estrutura hierarquizada bastante parecida com a dos Mbyá. Trata-se da divisão em três classes - hereditárias e endogâmicas. Todavia, permeia entre estes três povos um mito relativo às metades, uma regra que separava as classes, que infere também uma regra de matrimônio. Assim é narrado:

[...] O perigo mais agudo assinalado nos Mbayá era parcialmente compensado, tanto entre os Guanás como entre os Bororo, por uma divisão em duas metades, de que sabemos, no que se refere ao último exemplo, que separavam as classes. Se era proibido aos membros de classes diferentes casarem entre si, obrigação inversa impunha-se às metades: um homem de uma metade devia obrigatoriamente desposar uma mulher da outra, e reciprocamente. É portanto justo dizermos que a assimetria das classes se encontra, num certo sentido, equilibrada pela simetria das metades (Levi-Strauss, 1957, p. 189).

Nesse sentido, o mito refere-se a uma dualidade, de uma oposição dupla, de hierarquia; de aliados e opostos, de comportamentos distintos. Como complementação e narrativa ativa e atualizada, quando questionado sobre os clãs/linhagens Terena, o professor Micael Rondon, responde que

“o mito tem uma conotação de muitos sentidos à história do povo Terena. Na Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), cada indígena presente em sala de aula, em determinado momento precisou contar um mito de seu povo. E haviam muitas outras etnias. Nesse dia, aprendi que é possível utilizar o mito para fundamentar o que é a sociedade Terena. Na Universidade pude compreender através de meus colegas, dos professores e outras referências bibliográficas que o mito pode contribuir para o ensino de outras disciplinas dentro de sala de aula”. (Conversa transcrita, aldeia Kopenoty, dia 02-05-24).

Acerca dos clãs/linhagens Terena, Micael memoriza que é evidente a existência as duas linhagens quando olha para as figuras emblemáticas: o ex Cacique Cirênio (hoje pastor da Uniedas na aldeia Kuxonety Poke'e) e no finado ex Cacique Milton Rondon. Ambos caminharam juntos por muito tempo diante das questões relativas à luta pela terra, e ambos aparentavam ter cada qual uma das linhas apresentadas, sendo que naquela época, o pastor Cirênio Reginaldo aparentava um Xumonó, estava sempre com a sua borduna na mão e pronto para brigar. Já o finado Milton Rondon apresentava características de apaziguador e mediador dos diálogos, com uma postura mais diplomática. Micael acredita que foi “um casamento” que deu muito certo, de duas lideranças que foram muito parceiros e se complementavam diante das lutas (Diário de campo, aldeia Kopenoty, conversa com Micael dia 02-05-24).

Há muitas outras histórias para contar a partir do que ouvi dos Terena. Seria necessário tempo e espaço para um capítulo inteiro para dar conta das narrativas que podem ser entendidas como práticas de ontem, aliadas e atualizadas nos dias de hoje. Contudo, vou me concentrar em uma última cerimônia, destacando que outras histórias míticas e elementos das práticas culturais e ontológicas Terena também estão vinculados à Escola, ou, no caso, aos modos educativos.

O cientista social Paulo Isaac (2004) recorda que Roberto Cardoso de Oliveira dedicou-se a compreender as cerimônias Terena com base nas crenças dos antepassados Guaná, considerando que a maior quantidade de dados reunidos se refere ao Século XIX, nos relatos de Francis Castelnau (1949) e Alfred Metraux (1944). Nessa época, Cardoso (1976) procurou identificar as mudanças ocorridas ao longo do tempo na realização destas cerimônias. O autor comparou como eram as antigas cerimônias até as que ocorreram em meados do fim dos anos 50, de modo que, a cerimônia mais significativa que encontrou foi o *Oheokoti* (Isaac, 2004, 198).

A cerimônia, narrada por Oliveira (1976, p.49) refere que no ritual *Oheokoti*, os *Xumono* deveriam fazer zombaria e provocações, já os *Sukirikionó*, por sua vez, deveriam se manter passivos e despreocupados, sem apresentarem qualquer reação. Sobre essa cerimônia, a partir de uma conversa transcrita, Rosenildo Pereira (re) memoriza que:

“O *ohokoti* é o ritual que minha avó Isaura Alcântara Terena faz todos os anos durante a quinta feira santa para sexta feira, lá na aldeia Buriti no Mato Grosso do Sul. Assim passa a noite toda cantando e invocando os antigos sagrados. Quem participa fica ouvindo o canto e pedindo proteção pela família. A partir deste ritual pode surgir a visão para receitar medicamentos tradicionais para a cura de enfermidade ou espírito” (conversa com Rosenildo dia 23-05-24).

2.7 O contexto evangélico dentro da cultura Terena

A presença missionária protestante entre os Terena é de longa data. Durante minhas visitas às aldeias, observei que a religiosidade baseada em práticas evangélicas tem se tornado cada vez mais predominante. Essa intensificação já era perceptível em 2006-2007, quando estive pela primeira vez na aldeia Kopenoty e notei a existência de uma casa de oração para cultos evangélicos. Naquela época, tal presença parecia estranha, mas, atualmente, após ouvir os relatos dos habitantes, percebo que essa prática foi gradualmente incorporada desde a morada no Mato Grosso do Sul. Ao mesmo tempo, notei durante esse período de 2006-2007 que a presença do finado Hevoe (Gilson) promovia a união entre ambas as práticas, evidenciando uma mistura e potencializando o desejo daqueles que frequentavam a igreja de também recorrer às práticas de pajelança - essa era a nomeação que o próprio verbalizou, entretanto, de acordo com os relatos de Rosenildo Pereira, a nomeação correta na cultura Terena é curandeiro (Pereira, 2017).

De acordo com Grazielle Acçolini, a Uniedas foi criada por missionários norte-americanos em 1912. Atualmente é conduzida somente por lideranças indígenas. Quanto aos aspectos doutrinários que envolvem quem a adere, a UNIEDAS apresenta uma das possíveis vias de acesso às elaborações construídas pelos Terena no atual contexto histórico. Em outras palavras, é possível aliar a prática evangélica respeitando alguns códigos culturais. É relevante informar que esta é uma igreja local congregada à Missão UNIEDAS, com presença marcada em muitas aldeias Terena no Mato Grosso do Sul, é o caso da aldeia Kuxonety, onde é regida pelo ex Cacique Cirênio Reginaldo, hoje, pastor da Uniedas em contexto de aldeia. Segundo os estudos de Acçolini (2012) a Uniedas opera cultos e tem presença física em três estados do Brasil (Mato Grosso do Sul, Mato Grosso e Rondônia) cuja atuação até 2012 estava entre pelo menos cinco etnias (Acçolini, 2012, p.25).

Baseado em dados históricos, a intensificação da doutrinação cristã ocorreu a partir do século XX. Nesse contexto, o missionário protestante Alexander Rattray-Hay, que esteve entre os Terena da aldeia Bananal (Mato Grosso do Sul) entre 1917 e 1920, através de dados coletados, já indicava os impactos imediatos de um proselitismo religioso que competia com a política protecionista vigente da época (Isaac, 2004, p. 200). Com o trabalho de campo, foi possível perceber a adesão dos Terena do norte tanto à Uniedas quanto à Igreja Assembleia de Deus, sendo esta última presente em cultos pontuais na aldeia Turipuku. Já na aldeia Kuxonety Poke'e, a Igreja Uniedas tem uma presença fixa, marcada por cultos evangélicos às quartas e aos domingos, dirigidos pelo pastor Terena, Cirênio Reginaldo.

Em conversa com o Cirênio, ele me contou que possui a origem familiar no seio evangélico, pois o pai era missionário e desde pequeno passou a compreender que fazer parte de

missões era sinônimo de desempenhar o bem dentro da comunidade, estava relacionado a ter ferramentas para ajudar a comunidade, ou tentar mudar cenários sociais. O Cirênio geralmente saúda e recebe os Terena dentro da Igreja falando a língua Terena, apesar de carregar a figura de pastor evangélico, entende, compreende e valoriza profundamente os aspectos culturais originários e parte da cultura Terena.

Apesar da grande percentagem de indígenas Terena inseridos em contexto evangélico, nos relatos que pude ouvir com atenção, há os que não se consideram evangélicos, mas que por vezes frequentam a Igreja da aldeia Kuxonety. Estas pessoas entrevistadas contaram-me que muitas vezes as informações relativas à comunidade são passadas dentro da Igreja, e que, se não participam, ficam sem o conhecimento das ocorrências. Não participar das reuniões promovidas pela Igreja local evoca uma exclusão dos acontecimentos atualizados da comunidade e há pessoas que elaboram críticas relativas a esse tema, compreendendo que as informações deveriam ser direcionadas pela Escola, espaço educativo entendido como a instituição local de formação e informações que levam ao conhecimento (conversa com o professor da aldeia Kuxonety Poke'e acontecida dentro da aldeia Turipuku, dia 29-04-24).

Entre acordos estabelecidos e críticas a respeito desse assunto, também colhi o depoimento de um intelectual Terena, o professor e mestre Micael Rondon, que me apontou que a crença é intrínseca ao modo de ser Terena, disse que “é algo que não sai”. Assim assinalou:

“Quando o Terena se vê Terena, com a essência Terena ... ele vai voltar pra dentro de si, vai voltar para o que é da prática antiga. Não é sobre o Paraguai, nem ter atravessado o rio, mas sim sobre o ambiente. Quando ele se sente pertencente, ele não vai ser cem por cento evangélico - como os ocidentais. Até porque, antes disso tudo, já se confiava nos espíritos, nos curandeiros. Até hoje, minha sogra, mesmo muito evangélica, ela diz: *Não deixa o brinquedo debaixo da árvore, porque se vier um espírito a noite, ele vai seguir os passos da criança que deixou o brinquedo...* (Diário de campo, aldeia Kopenoty, dia 02-05-24).

A respeito desse assunto, Acçolini (2012) lembra que no caso dos Terena, deve-se ressaltar que não é a qualquer xamã que os aderentes protestantes e pentecostais recorrem; é ao eleito como curandeiro(a), especificamente, que também compartilha com sua clientela da crença protestante e pentecostal, ao contrário dos xamãs conhecidos como purungueiros(as), que, por sua vez, identificam-se com o catolicismo. Tanto uma via quanto outra, possuem privilégios que identificam um xamã: o contato com espíritos, a classificação pela sua capacidade de navegação pelo mundo dos espíritos. Essa diferenciação trata-se de uma ressignificação do Xamanismo diante de novas situações a partir do contato que tiveram ao longo do tempo com a sociedade nacional, a sociedade dominante. (Acçolini, 2012, p. 27).

Cabe destacar que, de acordo com a cultura Terena, tanto homens quanto mulheres podem ser curandeiros, o que difere de outras culturas indígenas, como comenta Acçolini (2012). Esse

ponto foi reforçado por um comentário do Cacique Messias durante um jantar na aldeia Turipuku. Ele mencionou que a sua sogra Isaura Alcântara, mãe de sua esposa Maria, é curandeira e realiza anualmente o ritual *Oheokoti*. Messias afirmou que vê em Maria esse dom e acredita que a relação com o legado de sua mãe ainda está em desenvolvimento. Na linguagem Terena o xamã é o *koixomuneti*, e pode também significar purungueiro, ou mesmo no popular, ser pajé.

Um ponto importante diante das atualizações das práticas religiosas é que não se deve perder de vista que o cristianismo (ocidental) nas comunidades indígenas é um modo de continuidade das expressões da colonização, como assinala Aníbal Quijano, principalmente quando trata da colonialidade do poder a partir do legado do colonialismo europeu, pautado em naturalizar os colonizados como subalternos aos colonizadores (Quijano, 2005). Esse modo de funcionamento cristão por vezes é mais explícito para uns e não revelado para outros; da ideia de seguir um padrão de “desenvolvimento” para padronizar áreas da vida indígena nos campos da cultura, do social e espiritual. Contudo, há que se compreender que, tendo em vista a importância que hoje este tema ocupa na vida cotidiana do povo Terena, isso se dá seja por escolha ou em via orquestrada, conforme sinaliza Acçolini (2012).

Num outro momento, também conversei com o Cacique Messias sobre a incorporação da igreja Uniedas no cotidiano Terena. A minha curiosidade era não só sobre como ela se insere no local, mas também se há interferência nos costumes. Foi então o momento em que Messias me explicou que para a inserção e permanência de uma Igreja dentro da comunidade é preciso que esta respeite os códigos estabelecidos pelos Terena, e que a Uniedas possui este entendimento, caso contrário, não estariam lá. Ainda relatou que os códigos estão relacionados ao respeito à cultura Terena, no que diz respeito às histórias, ao conto, às memórias, à pintura corporal e principalmente no que se refere a dança.

Paulo Isaac (2004) pontua em sua tese de doutoramento que no passado, a religião cristã era uma forma de mostrar aos não indígenas que eram civilizados. Passado um tempo, é possível compreender que os Terena-MT já não utilizavam essa narrativa. Para eles a relação cristã tem outra conotação, pois as pessoas que a aderem fazem questão em afirmá-la, reconhecendo-a (Isaac, 2004, p. 211).

Contudo, finalizo este tema afirmando que, a partir dos quase sessenta dias de campo, ficou evidente que os Terena, embora a maioria se auto identifique como cristã, apresentam um modo particular de ser dentro dessa religião. Além disso, a religião cristã é vista como ideal, mas isso não impede que recorram às práticas de curandeiros em situações cotidianas que ultrapassam as possibilidades de solução oferecidas pelo cristianismo. Trata-se de um exemplo de pluralismo religioso. Em última instância, os Terena, adeptos da igreja Uniedas e crentes nas atividades desempenhadas por xamãs, evidenciam o potencial dos povos indígenas em manter, construir e

reconstruir com criatividade suas especificidades e alteridades no contato com o mundo ocidental (Acçolini, 2012).

CAPÍTULO III. DA ALDEIA ÀS UNIVERSIDADES: EM BUSCA DO CONHECIMENTO ACADÊMICO

3.1 Descolonizar o olhar a partir da educação Terena-MT

“Temos buscado constantemente fortalecer a identidade do nosso povo Terena de Mato Grosso, entendendo que é um processo contínuo e essencial. Desde ensinar aos pequenos e interação com os mais velhos, reconhecendo a riqueza das experiências e sabedoria, que são fontes de aprendizado e inspiração” (Eliwelton Rondon, aldeia Kopenoty).

Retomemos: durante a era colonial no Brasil, os povos indígenas foram submetidos a múltiplas formas de violência ao expressarem e viverem sua cultura. Naquele tempo, tudo lhes foi negado, considerando que seus modos de vida foram desumanizados por serem vistos como diferentes dos colonizadores. Os colonizadores europeus consideravam como ideal, um pensamento eurocentrado, estabelecendo através do poder uma única via para a comunicação, à qual os povos indígenas tiveram de aderir obrigatoriamente, através de muitas expressões de violência (Bollettin & Kludash, 2022).

A manutenção dessas práticas acompanhou a vida dos povos originários por séculos, impedindo-os de acessar e ocupar espaços e ambientes públicos historicamente negados. Atualmente, os povos indígenas do Brasil que sobreviveram aos duros processos coloniais, atestam com resistência às suas existências e lutam contra as estruturas coloniais modernas. É o caso do povo Terena, como lembra o professor da Escola Estadual Élio Turi Rondon Terena, quando afirma que a colonialidade de hoje, é sofisticada, dado que ela não se dá por meio da violência dos corpos, mas pela tentativa de colonizar os pensamentos (Conversa com o professor Micael Rondon, aldeia Kopenoty, 20-04-24).

Com o trabalho de campo, pude observar em diversas situações o protagonismo dos Terena-MT no que diz respeito à elaboração de seus contextos educacionais. Os Terena-MT reconhecem a importância da terra e da educação na mesma medida e proporção, e não as separam, tal como não se separa natureza e cultura. No fim das contas, uma luta não decorre sem a outra, pois são temas que estão conectados. Assim, ficou evidente que, com a herança originada com as disputas pela terra, originou-se, por conseguinte, a luta pela educação. Trata-se de uma preocupação ativa e de grande interesse para os Terena-MT, uma vez que os caminhos percorridos por busca de conhecimento acadêmico em instituições majoritariamente não-indígenas permite que conheçam as “regras do jogo” e promovam assim, a autogestão dos territórios que ocupam - sem a interferência de pessoas não-indígenas.

Ademais, nos relatos que pude coletar, os Terena-MT em sua maioria, presumem a escola como um espaço privilegiado, cujo papel ultrapassa o ato da alfabetização; há um forte desígnio com a retomada do uso da língua materna. Assim, compreende-se que a luta pela terra é um conhecimento autobiográfico (ancestral) construído a partir do que foi passado de geração em geração pelos antepassados Terena, vinculado às experiências corpóreas, conforme evidenciou o capítulo 2. É com base no que foi admitido pelos próprios Terena que realizo esta afirmação.

Neste capítulo, reflito sobre a concepção de educação dos Terena, enfatizando as trajetórias de vida e os deslocamentos das aldeias para as universidades. É fundamental destacar o interesse demonstrado pelos estudos, evidenciado pelos acadêmicos que residem nas aldeias Turipuku, Kuxonety Poke'e e. Além disso, é crucial considerar os esforços para implementar o contexto escolar indígena, incluindo legislações que garantam o direito à alfabetização e a possibilidade de escolas bilíngues dentro das aldeias. De acordo com a mestrandia Misma Turi Rondon, os Terena lutam com resistência para que os alunos das comunidades tenham uma formação de qualidade na perspectiva de uma educação indígena específica e diferenciada.

Para tanto, Clarice Cohn (2005) tem muitos estudos que abordam a educação escolar indígena, com ênfase no povo Xikrin, contudo, de modo geral, a autora pontua que a educação escolar indígena possui uma história tão longa e densa quanto o contato entre os indígenas e os europeus. Em outras palavras, é necessário ter em mente as conquistas advindas das reivindicações que os indígenas empreenderam com a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, sem perder de vista os desafios que ainda permeiam o contexto contemporâneo.

Além das questões históricas que fundamentam a educação em território indígena, trato neste capítulo dos elementos que compõem a cultura Terena, como a língua, a dança, a pintura corporal e a Ema — afinal, a Ema é um animal emblemático, símbolo de luta e resistência para esse povo. Refiro-me a estes elementos como "modos educativos Terena", considerando o entendimento que tive a partir da vivência antropológica com os Terena em campo.

Em *Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia* Deleuze e Guattari (1995) apontam caminhos de transformação da gramática filosófica ocidental a partir de uma linguagem elástica e flexível, tratando dos espaços geográficos com a metodologia cartográfica, os Terena constroem seus caminhos da educação aliando as práticas corporais tradicionais em sala de aula, utilizando-se principalmente dos percursos biográficos que culminam na luta por outro espaço geográfico. Aqui, a ideia é refletir como os caminhos se cruzam e se voltam para uma educação transformadora - dentro e fora de sala de aula, considerando a maneira que concebem e constroem os seus conhecimentos acadêmicos.

Na contramão do imaginário popular a respeito do que se entende por cultura, Antônio Bispo dos Santos (2023) problematiza o conceito de cultura ao afirmar que ela está vinculada a

um modo padronizado, mercantilizado e colonial. O autor quilombola considera que, para aqueles que têm um olhar colonial, o que difere de seu comportamento é compreendido como inadequado, errado ou primitivo. O pensador quilombola sugere que sejam adotados os conceitos de “modos de ver, de sentir, de fazer as coisas; modos de vida” - de forma que a vida e os seus modos não parem ou perdurem no tempo. O autor destaca, por exemplo, que o modo de vida de um sujeito que não se emociona com um cântico de um pássaro, também pode ser visto como um modo desagradável de viver. (Dos Santos, 2023, p.23). A concepção de Nego Bispo vai ao encontro do que os Terena fazem hoje em seus territórios, uma vez que o modo de ser Terena incorpora o que está à sua volta, em vias de um processo dinâmico.

A educação escolar indígena do contexto das aldeias das quais eu falo, está vinculada ao Governo Estadual Brasileiro, visto que as Escolas das aldeias Kopenoty, Kuxonety Poke'e e Turipuku (sala anexa) são estaduais, seguem uma matriz curricular diferenciada, na qual o ensino tem como base "cartilhas" (materiais pedagógicos) elaboradas e sistematizadas por não-indígenas e a aderência de materiais pedagógicos elaborados pelos próprios indígenas. No entanto, o professor Micael Rondon, professor da Escola Élio Turi Rondon relata que as cartilhas e regras ocidentais estabelecem o contato com materiais não-flexíveis, que devem ser seguidos e administrados em sala de aula com alguma rigidez desconsiderando o contexto local. Contudo, afirma que houve avanços no que se refere a negociações, mas que o caminho é ainda longo.

Retomando o debate das práticas culturais e da noção de cultura, Manuela Carneiro da Cunha contribui ao discutir as interferências nas culturas "tradicionais". Considerando que a formulação do seu pensamento remonta aos anos 80, Cunha (1986) reflete que, diante do contato com a sociedade não-indígena, a resistência dos povos originários se manifesta principalmente na manutenção de traços culturais que preservam a identidade do grupo.

A autora observa que há uma seleção de emblemas ou símbolos que, apesar das perdas ao longo do tempo, garantem a continuidade e a especificidade do grupo. Ainda, esses emblemas desempenham um papel crucial nos processos de resistência e na afirmação étnica (Carneiro da Cunha, 1987, p. 116) - Compreendo que esta reflexão explica como os Terena aliam suas práticas culturais à educação imposta pelo Estado. Cunha (1986) explica que esse ponto de vista está em consonância com a compreensão de que a cultura é algo essencialmente dinâmico e continuamente reelaborado, onde a “cultura”, ao invés de ser um pressuposto de um grupo étnico, é, em certa medida, produto deste.

Através das rodas de conversas combinadas ou espontâneas, foi possível observar relatos por meio de entrevistas semi-estruturadas (e abertas) de intelectuais Terena no contexto das aldeias. Tive a oportunidade de registrar os motivos que os mobilizam em busca de conhecimento acadêmico nas universidades, como ocorre a escolha pela área e como foram os processos vivenciados, levando em consideração a saída das aldeias, a entrada e os desafios com a

permanência nas universidades. Portanto, é necessário considerar os processos educacionais e acadêmicos Terena-MT em três trânsitos: Primeiramente, o contato com o seu próprio povo, onde os saberes tradicionais são transmitidos pela oralidade e pelas memórias dos mais velhos, que são "bibliotecas vivas" dos conhecimentos, narrativas e história do seu povo.

Assim, a segunda etapa ocorre quando aderem ao ambiente acadêmico, no qual em sala de aula são acolhidos pelos professores não indígenas com base nas suas narrativas históricas. É o caso de instituições como a Universidade Estadual do Mato Grosso (Unemat), que tem programas universitários e ações afirmativas destinadas exclusivamente ao público indígena do Estado do Mato Grosso. Por fim, na terceira etapa, ao despertarem o interesse em aprofundar os estudos sobre a história do seu povo, buscam referenciais bibliográficos escritos por intelectuais indígenas e não indígenas - momento propício de partilha e troca entre os demais professores, dado que conforme já mencionado aqui, há um objetivo interligado entre os Terena-MT - o interesse em fortalecer o uso e o ensino da língua materna; a língua Terena, da família linguística aruak.

Finalizo o capítulo deste trabalho destacando a importância da pluralidade de vozes indígenas na construção de conhecimentos acadêmicos e conseqüentemente, na luta por uma educação de qualidade, múltipla e diversa. É essencial que fique evidente que os corpos indígenas, especialmente os corpos Terena, estão presentes em todos os lugares, apesar da invisibilidade e do desinteresse que a sociedade dominante demonstra, evidenciados pela falta de reconhecimento e valorização, velados ou não. Trato desse assunto a partir de um mapeamento bibliográfico que demarcou a dificuldade em levantar materiais e referenciais teóricos produzidos por autores indígenas nas plataformas digitais de pesquisa. A partir disso, entendo como relevante pontuar sobre a dificuldade em acessar livros de autoria indígena considerando as Bibliotecas das Universidades que acessei.

Dessa forma, defendo que, na condição de não-indígena, temos um papel fundamental em consumir o que esses povos escrevem, tomar conhecimento sobre o que estão produzindo e, a partir disso, fazer parte de uma sociedade que combate estruturas coloniais. Conforme mencionado no capítulo 1 deste trabalho de pesquisa, reafirmo a urgência de adotar um olhar descolonizado, como sugere Viveiros de Castro (2015), além de validar a presença indígena pensando através deles, conforme propõe Tânia Stolze Lima (1996).

Contudo, é importante compreender que é tarefa antropológica pensar respostas em coletivo com outras áreas para além do mundo indígena, de modo que se provoque uma educação transformadora, da ideia de uma sociedade mais sustentável, conforme sugere Ingold (2018) quando assinala que as nossas práticas podem responder de forma mútua - práticas de correspondência com vários outros, de modo que se possa com a educação e o envolvimento pensar diante do que propõe o Ailton Krenak (2019) "para adiar o fim do mundo". Deste modo,

a importância da antropologia reside no seu potencial de educar, e com isso, de transformar as nossas vidas e a dos outros. No entanto, esse potencial só se concretiza se estivermos dispostos a aprender com eles. E não aprenderemos nada se não os levamos a sério.

3.2 Panorama em que se insere a educação escolar indígena

“A escola indígena é resultado de intensas reivindicações do povo Terena, como garantia de seus direitos (...) porém, a maior conquista foi a área de terra no Estado de Mato Grosso. A presença da escola indígena e sua existência de maneira intercultural, agregando os Terena e outros povos indígenas, é a condição para o fortalecimento da cultura Terena e a concretização da luta do povo Terena em busca do seu território em Mato Grosso” (Rosenildo Pereira, Aldeia Kuxonety Poke’e).

A presença de um esquema de leitura e escrita atingiu as populações indígenas da América Latina desde os primeiros anos da presença colonial em seus territórios. Inicialmente, esse sistema teve um caráter integracionista e monocultural, consistindo na imposição da cultura ocidental, que deveria ser assimilada pelos indígenas. A ideia era que, com educação, eles poderiam sair da condição de "selvagens" (Novais, 2013, p. 148).

Nesse cenário colonial, surgiram alguns formatos de escolarização dos povos indígenas sob um viés “específico”, e que esteve exclusivamente sob a responsabilidade de missionários católicos, principalmente jesuítas. Esse tipo de educação tinha como foco a conversão ao cristianismo e a alfabetização da língua portuguesa (Bolletín & Kludash, 2022, p. 39) além da incorporação da mão de obra indígena integrada aos empreendimentos coloniais (Novais, 2013, p. 149). Assim, vislumbra-se um projeto de assimilação, conforme comenta Oliveira (1976), um projeto que provocou a desvalorização de seus processos culturais, orientado para aculturação indígena. A respeito dessa temática, o professor e antropólogo Baniwa, aborda:

“A necessidade de encontrar justificativas civilizatórias, morais e religiosas para exterminar os nativos levou os colonizadores a instrumentalizarem fundamentos cristãos etnocêntricos, ora os desumanizando, ora inferiorizando suas culturas, línguas e saberes, propagando ideias preconceituosas de práticas que seriam bárbaras e anticristãs, tais como pagãos, antropófagos, canibais, degredados, degenerados e outras. Tais estereótipos passaram a justificar a escravidão, as "guerras justas", os massacres, o genocídio de milhões de pessoas” (Baniwa, 2022, p. 2).

Este é o segundo momento que marca uma etapa de “educação” pensada para os indígenas; a criação do Sistema de Proteção ao Índio (SPI), em 1910. Afinal, após quatro séculos de extermínio sistemático da população indígena no Brasil, o Estado conjecturou a necessidade de formular uma política de educação menos desumana, com base em ideais positivistas. Contudo, é contra os projetos integracionistas e de cunho catequizador; contra projetos de alfabetização de

cunho evangélico, como ocorreu em 1910, com o Serviço de Proteção aos índios, que a educação diferenciada surge.

Conforme assinala Gersem Baniwa (2022)⁴⁹ foi somente no ano de 1973 que foi criado o Estatuto do Índio através da Lei nº 6.001, que passou a regular a situação jurídica dos indígenas, reforçando um estereótipo pautado numa projeção civilizacional e de assimilação. Por conseguinte, através das políticas criadas pelo Serviço de Proteção aos Índios (SPI) e pela Fundação Nacional do Índio (Funai) deu-se seguimento em projetos que foram profundamente marcados pela ideia de incapacidade intelectual dos indígenas.

Reafirmando: neste período, a educação seguia um modelo convencional, com base em princípios enviesados pela transmissão de informações consideradas como verdades absolutas e inquestionáveis, onde cabia ao “aluno” apenas acumular na memória os conteúdos aplicados e devolvê-los quando solicitados. Este modelo refere-se ao projeto integracionista. Naquela época, “enquanto Marechal Rondon aclamava que sua ação visava retirar os indígenas da situação de abandono e “integrá-los” no que tange aos seus direitos, respeitando sua organização social com possíveis revoluções, Rodolfo Miranda, falava claramente sobre a "catequese indígena com feição republicana” (Carneiro da Cunha, 1987, p.161).

Entretanto, Clarice Cohn comenta que desde o início dos anos 70, houve mobilizações com experiências para que a educação escolar indígena fosse pensada e efetivada no Brasil. Especialistas de diversas áreas, principalmente antropólogos, pedagogos e linguistas, assessoraram o início de projetos escolares alternativos em aldeias indígenas, atendendo às reivindicações feitas por essas comunidades. Nesse período, os movimentos indígenas passaram a reivindicar o reconhecimento de seus direitos, especialmente o direito a uma educação formal de qualidade que reconhecesse e construísse espaços para suas diferentes formas de expressão e organização cultural. (Cohn, 2005, pp. 485-486).

Para tanto, é preciso ter em conta a proporção de povos indígenas no Brasil para aí então, pensar e elaborar políticas públicas tão específicas. Considerando que se trata de mais de 305 povos indígenas no Brasil, foi (e ainda é) necessário pensar nas especificidades de cada povo anterior a implementação de escolas em contextos indígenas. Afinal, de acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), estamos falando de povos indígenas que falam mais de 274 línguas diferentes, além do uso do português por alguns

⁴⁹ Destaco que utilizei falas do professor Gersem Baniwa no primeiro capítulo e, hora o professor é citado como Luciano e em outros momentos, pela etnia Baniwa. Trata-se pela forma que o mesmo se auto identifica em determinadas escritas e referências. Para tanto, informo que Gersem é professor associado do Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília. Além disso, foi professor do curso de Licenciatura Específica Formação de Professores Indígenas da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

(IBGE, 2022). Esta é uma atividade de grande desafio e que desafia a sociedade não-indígena ainda nos dias de hoje.

O desafio que menciono está relacionado com a dificuldade que a sociedade nacional tem em enxergar os povos indígenas como povos plurais. Se atualmente, a palavra “índio” ainda é invocada pelo vocabulário popular e por algumas classes acadêmicas, seja por desconhecimento ou falta de interesse, fica a questão: como é possível promover a implementação de escolas em territórios indígenas, compreendendo que a gestão territorial da escola teria de estar essencialmente nas mãos destes povos, ainda que a legislação que delimita as implementações seja via Estado? Esta questão retrata um pouco dos desafios do fazer-educação num território indígena, por acadêmicos e não acadêmicos indígenas, mas ainda vinculados às burocracias estatais.

O apagamento provocado pelas narrativas coloniais impede a percepção da intensa articulação indígena nas diversas regiões do país, onde encontros, congressos e assembleias foram realizados, permitindo o estabelecimento de uma comunicação permanente entre inúmeras nações indígenas, cujo objetivo era a reestruturação da política indígena do Estado. As mudanças ocorridas a partir da década de 1990 estabeleceram um marco legal na legislação escolar indígena, com uma nova configuração que, embora assegure uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue, ainda enfrenta um desencontro entre a institucionalização do sistema de ensino, representado pelos municípios e estados, e as práticas dos professores nas salas de aula.

No que diz respeito à promulgação da Constituição de 1988, a intelectual Naine Terena (202) destaca que o artigo 210 (Título VIII, Capítulo III, Seção I) sustenta no ensino fundamental⁵⁰, o direito ao uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Ademais, em convergência com este direito adquirido, o Decreto Federal nº 26/91 retirou da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) a atribuição relacionada com a educação escolar indígena e concedeu ao Ministério da Educação a responsabilidade para coordenar as ações relativas à educação Escolar Indígena no Brasil (Jesus, & de Miranda, 2020, p.180-181). Assim, tais experiências ganharam reconhecimento jurídico através da Constituição Brasileira de 1988, além das legislações específicas inseridas que a seguem. Nesse caminho, a educação escolar indígena é elaborada como uma *educação diferenciada*, bilíngue e intercultural - uma reconhecida conquista das políticas indígenas que efetiva a cidadania para os povos indígenas do Brasil (Cohn, 2005).

Em seguimento, a pesquisadora Clarice Cohn lembra que, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Brasil, 1997) dedica dois artigos para as condições especiais da escola indígena, definindo, no Artigo 78 do Título VIII, que

⁵⁰ O ensino fundamental no Brasil diz respeito às salas de aula cujo ensino ocorre do primeiro ao quinto ano.

“O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias” (Cohn, 2005, p. 489).

Estes artigos reafirmam que essas disposições estabelecem metas específicas para a escola indígena, e que, por se tratar de uma *educação diferenciada*, é preciso ter em conta o número de povos indígenas existentes no Brasil, pois o ensino bilíngüe⁵¹ deve ser levado a efeito considerando a língua portuguesa e as múltiplas línguas indígenas. Dessa forma, o que é nomeado por interculturalidade deve ser levado a sério, sem perder de vista a ideia da multiplicidade de saberes. Em suma, uma educação diferenciada tem o dever de assegurar a inclusão da língua, dos modos de vida, e dos saberes indígenas na matriz do projeto curricular (Cohn, 2005, p. 489).

A ideia de multiplicidade aqui pontuada permite-nos voltar ao primeiro capítulo desta pesquisa e debruçar-nos novamente sobre algumas noções de Deleuze e Guattari, tal como o conceito de multiplicidade advindo da noção de rizoma e que serviram como base de discussão para elaborações outras de Viveiros de Castro e Tânia Stolze Lima a respeito do perspectivismo ameríndio - da concepção ontológica ameríndia e amazônica. Nesse sentido, compreendo que a reflexão que Cohn (2005) constroi em um de seus estudos a respeito da educação diferenciada indígena, conecta-se com a necessidade de olhar para a síntese teórica elaborada por indígenas e compreender como isso é afetado no corpo de seus territórios, pois se cada qual, humanos e não humanos têm um ponto de vista e a capacidade reflexiva independentemente dos corpos que possuem, como é que estas teorias são respeitadas na prática, uma vez que trata-se de práticas cosmológicas e devem ser respeitadas (Cohn, 2005, p. 492).

Os Terena-MT possuem pontos de vista diversos e uma cosmopolítica própria, além de um pluralismo religioso atualizado. Contudo, a reflexão sobre o perspectivismo é importante, pois eles produzem ciências e ontologias que devem ser levadas a sério. O perspectivismo revela uma condição de entendimento do mundo, das relações entre homens e animais e da atuação no mundo.

Assim, a reflexão evoca um olhar para o que a teoria perspectivista evidencia: uma forma de ver o mundo, as relações que o compõem e as relações mais-que-humanas. Nesse caminho, como é possível uma educação que dê conta e respeite o que cada povo traz? Esta é a proposta

⁵¹ É importante destacar que, de acordo com Isaac, a primeira escola indígena Terena-MT teve origem em 26 de março de 1999 pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Rondonópolis-MT. Ela localizou-se no acampamento da Fazenda Campo Novo, onde os dois primeiros professores indígenas contratados foram Fernando S. Mamedis e Antonino Reginaldo Jorge (Isaac, 2004, p. 150).

curricular de uma educação diferenciada, uma vez que sinaliza que deve-se respeitar os modos culturais indígenas para a condução da educação - cabe é interrogar se esta prática é respeitada e assinalada no corpo do território, seja no caso dos Terena, onde todos os/as professores/as são indígenas ou em outras aldeias, cujo o corpo técnico educacional é misto, com a presença de indígenas e não-indígenas.

Em vista disso, Cohn (2005) argumenta que essa educação garantida pelo Estado tenta perceber as demandas educacionais indígenas, considerando que eles possuem o direito à educação diferenciada, uma vez que o Estado tem a obrigação de provê-la. Contudo, é preciso que o Estado respeite suas formas de aprender.

Para tanto, olhar para a ideia de multiplicidade, inclui pensar através do pensamento e modos de “saber-fazer-indígena, numa relação de igual, onde o que é plural e distinto deve ser olhado como conhecimento, como epistemologia. Ainda que esse currículo adote um modelo intercultural com diretrizes curriculares específicas, o conhecimento ocidental se faz presente - como observado nas Escolas Indígenas Terena-MT que visitei. Neste contexto, interessa-nos focar nos aspectos específicos da cultura Terena-MT, destacando como o povo Terena-MT interage e circula com a modalidade de ensino intercultural.

3.3 Alguns aspectos da educação escolar indígena Terena

Ao observar o modo de ser, o modo de estar e o modo de vida dos Terena e como eles se inserem no cotidiano da aldeia, a partir da constante observação e participação em suas rotinas, festividades e até mesmo em algumas reuniões, pude compreender na prática alguns pensamentos discutidos pelos antropólogos, Philippe Descola, Eduardo Viveiros de Castro, Tânia Stolze Lima e Tim Ingold acerca da relação que alguns povos indígenas estabelecem com a sua organização e modos de vida: que não se separa natureza e cultura; e segundo, que a cultura não é algo fixo, estático e imutável. Inserida em um cotidiano que abarca o conceito de comunidade e deslocamentos dentro e fora da aldeia, há a interação com elementos históricos e contemporâneos, o que evidencia seu dinamismo. Além da pluralidade presente no modo de vida dos Terena, compreende-se aqui que a vida cotidiana dentro de uma floresta não se limita a separações e ultrapassa binarismos.

Conforme mencionei no capítulo 2, o trabalho de campo contou a circulação de minha presença nas aldeias que fazem parte da TI Gleba Iriri Novo e na aldeia Kopentoy. A paisagem verde e o mormaço úmido da TI Gleba Iriri Novo proporcionaram-me a oportunidade de estar e circular entre o povo Terena-MT nesses territórios, permitindo a escuta e o diálogo com os professores dessas aldeias - ainda que por vezes, as chuvas e a precariedade da estrada de terra batida, que leva até as aldeias tentassem impedir. Isto quer dizer que, é importante destacar que estou a falar de um campo que abrange diálogos construídos com os acadêmicos Terena de todas as aldeias mencionadas. Assim, através de questões abertas e flexíveis nas trocas, perguntei-lhes sobre os motivos pelos quais buscaram outras formas de educação, o que estão lendo atualmente, o que têm escrito e como concebem a prática da educação - dentro e fora das aldeias.

Sobre estas temáticas, as respostas foram diversas, mas houve unanimidade quanto ao que os mobilizou: a luta pela terra e, conseqüentemente, pela educação. Além disso, há a preocupação em gerir o território com presença indígena nos espaços, o que requer capacidades e habilidades que são buscadas fora das aldeias - daí os deslocamentos. Considerando que a educação e a construção de conhecimento não ocorrem apenas em ambientes educacionais, é importante levar em conta tudo o que vem antes: as memórias, contos e relatos orais são fontes significativas para compreender a trajetória desse povo. A oralidade e o território funcionam como corpo e espaço de construção de saberes, sejam eles acadêmicos ou não.

De acordo com Sandra Novais (2013), os Terena se educam no dia a dia de suas aldeias através da demonstração feita pelos mais velhos às crianças, que estão sempre juntas de seus pais e avós - trata-se de um envolvimento em um conjunto de práticas sociais e cotidianas. Assim, vão aprendendo, sem pressa, medo ou castigo, por meio da imitação do que fazem os mais velhos, do

que vão ouvindo no meio dos caminhos e dos afazeres com a roça, com a pesca até acertar. Em sentido de vida comunitária, as crianças aprendem as regras do jogo social (Novais, 2013, p. 140).

É relevante reconhecer que a educação nestes espaços não é feita apenas com a figura dos mais velhos. Nesse caminho, os Terena valorizam os conhecimentos de todos que compartilham a vivência em comunidade. Trata-se de uma forma diferente de conceber os processos de educação, pois, por um lado, validam a oralidade e as memórias de seus ancestrais; por outro, valorizam os conhecimentos dos jovens e adolescentes. Não estabelecem critérios para determinar quem sabe mais ou quem sabe menos; não hierarquizam o grau de conhecimento. Todos os conhecimentos são igualmente valorizados. Esse aprender e ensinar em simultâneo, introduz os mais jovens em contextos de coletividades. Trata-se de uma maneira diferente de aprender, pautada nos paradigmas do respeito ao tempo e ao desejo do “outro”, por meio de diálogo e não sob a via de uma prática automatizada (Freire, 2005)⁵².

Em campo, considerando os locais de circulação que tive, tentei privilegiar momentos de conversas com alguns jovens, de modo que pudesse perceber como percebem a educação. Em diálogo com a Maria Eduarda, uma aluna do sétimo ano da Escola Estadual Indígena Terena Komomoyea Kovôero, quando indaguei sobre a significância de sua escola, ela comentou que

“A escola tem um significado muito importante para mim, porque eu tô aprendendo a falar a minha língua materna e saber um pouco mais da minha cultura, e também aprender a valorizar a importância de outros povos que estudam aqui na minha escola. A escola tem um papel importante porque ela vai contribuir para a minha formação e conhecimento” (Nota de campo, aldeia Kuxonety Poke’e, Maio de 2024).

Seguindo por esse caminho, há um total de três escolas nas aldeias Terena-MT, sendo que destas três, duas fazem parte da TI Gleba Iriri Novo e estão vinculadas ao Município de Matupá-MT, Estado do Mato Grosso. A terceira escola está situada na aldeia Kopenoty, às margens da BR-322 (antiga BR-80) e conta com cerca de 4 quilômetros do Distrito União do Norte, pertencente à cidade de Peixoto de Azevedo-MT. Ou seja, está localizada em uma área muito próxima do que se entende por uma área urbana. Contudo, a Escola Estadual Indígena Élio Turi Rondon Terena carrega um marco de muita importância: foi a primeira escola Terena do norte de Mato Grosso, fruto da luta empreendida pelos próprios Terena que durou quase 20 anos.

Relativamente sobre a Escola Estadual Indígena Terena Komomoyea Kovôero, ela tem as suas atividades na aldeia Kuxonety Poke’e, e foi construída à medida que os Terena-MT foram

⁵² Dessa forma, Freire (2005) entendia a educação como ferramenta de emancipação individual e social, afirmando que todo processo educacional deve partir da realidade do próprio aluno. Assim, valorizar os diferentes saberes, a diversidade do conhecimento e das metodologias criadas a partir de vivências. Para Freire, o educador deve se comportar como um provocador de situações, um animador cultural onde todos aprendem em comunhão, denota um sentido de igualdade, ainda que haja a relação de professor e aluno estabelecida em sala de aula.

se instalando na aldeia após a sua demarcação, em meados de 2008. O professor Rosenildo Pereira (2023) conta que, nesse período de ocupação da TI Gleba Iriri Novo, a Escola Komomoyea Kovôero era compreendida como uma sala anexa à Escola Estadual Élio Turi Rondon (aldeia Kopenoty) e, conforme o número de alunos foi aumentando, tornou-se uma escola autônoma.

No caso da aldeia Turipuku, ela abarca salas anexas à Escola Komomoyea Kovôero, que funcionam nos períodos da manhã e da noite. O ensino ocorre pela manhã para alunos do primeiro ao quinto ano e, à noite, há uma particularidade bastante curiosa, uma vez que oferece o ensino na modalidade “Eja”⁵³ - Educação de Jovens e Adultos. A situação curiosa que menciono merece destaque devido ao fato da escola atender os Terena da aldeia, mas também os trabalhadores rurais das fazendas ao redor. É através de uma linguagem rizomática que os Terena promovem o acesso ao conhecimento de forma múltipla a um público indígena e não indígena. Um “devir Terena”.

Ao universalizar essas experiências, proporcionam a outros públicos a experiência de uma alfabetização cujo modelo de educação desvia-se do modelo curricular ocidental, visto que, além de estar inserido no contexto de educação diferenciada, é flexível e diverso. Assim, menciono sobre a maneira como ensinam a partir de uma “linha de fuga” que se cria para algo novo e não sobre as estruturas (instituições ocidentais contemporâneas), que, diferentemente da noção de rizoma discutida por Deleuze e Guattari (1995), são verticais, rígidas e engessadas.

Ainda, através da educação, os Terena cumprem com o papel social que o estado não proveu - da oferta da educação que deveria ter sido assegurada a estes em algum momento, a estes trabalhadores rurais que, ao longo de suas vivências, também passaram despercebidos. Darcy Ribeiro emitiu um pensamento que ilustra esta situação quando afirma que “a crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto” - este pensamento também se estende ao falarmos do acesso às Universidades, ainda que com algumas reparações, como é o caso das cotas universitárias para pessoas negras e indígenas.

O fato de um indígena ensinar pessoas não-indígenas dentro de uma escola em contexto de uma educação diferenciada, num outro território, me coloca num lugar de pensar o que podemos pensar a respeito disso. Afinal, geralmente, são os olhares ocidentais que caem com facilidade numa dicotomia e na via da separação das coisas. O Terena, não. Nesse contexto, e de acordo com a teoria perspectivista, pode o professor ser um ponto de vista?

⁵³ Em virtude da desigualdade social existente no Brasil criou-se alternativas para que pessoas que não conseguiram acessar a educação, devido às dificuldades sociais e econômicas, foi através da Lei de Diretrizes Básicas e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), criou-se a educação para jovens e adultos (EJA). Trata-se de um programa que visa facilitar o acesso à educação de jovens e adultos e que tem uma forma de funcionamento diferente do modelo curricular nacional. Se no passado esse tipo de educação era entendido como um “supletivo”, hoje o programa é dividido em duas etapas e abrange do ensino fundamental (primeiro ao quinto ano) ao médio (que em Portugal, equivale ao secundário). Para ver mais, acesse: <https://www.pravaler.com.br/blog/supletivo/guia-completo-eja/#como-a-eja-funciona>

Trata-se de uma experiência em que invertem-se os papéis, mas sem a necessidade de marcar posição de maneira vertical, pois ambos estão e são sujeitos nessa relação. Contudo, nesse caso, são os Terena que abrem espaço dentro de sua aldeia para a disponibilizarem e partilharem conhecimentos ao alfabetizarem pessoas não-indígenas. Além disso, por se tratar de um currículo intercultural, partilham de sua cosmovisão, do que abarca seu território, um modo múltiplo de pensar os caminhos da educação. Além disso, os professores Mateus Rondon e Cacique Messias, ambos acadêmicos Terena, dedicam-se à construção de materiais didáticos e pedagógicos para o ensino no contexto escolar, assunto que será melhor aprofundado adiante. Contudo, este ambiente pedagógico é culturalmente distinto do mundo não-indígena, pois é aberto a outras formas de partilha de saberes. O conhecimento que cada qual transmite, é valorizado. Em *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire (2005) pontua que a real aprendizagem se refere a um processo a que chama de educação para a liberdade, pautada numa metodologia dialógica e de construção coletiva. É fato que desde que o educador apresentou sua proposta de ensino e aprendizagem, até os dias atuais, recebe muitas críticas da classe dominante.

Dessa forma, as escolas inseridas nos territórios Terena preocupam-se com o processo de ensino e aprendizagem voltado para a realidade do povo Terena-MT, valorizando a cultura, o modo de vida, a história de luta, o manejo do território e o diálogo com os mais velhos, além de trabalharem todas as disciplinas exigidas no plano curricular. A partir disso, é evocado dentro da escola outra concepção de conhecimento, um fazer epistemológico próprio, em diálogo com os saberes que marcam a escola por sua singularidade - ainda que existam os desafios/interferências do Estado através da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

Mediante a circulação que fiz pelas aldeias Terena-MT, ficou evidente que a maior parte dos professores são Terena formados em Pedagogia e a grande maioria dão aulas nas escolas das aldeias. Em outras palavras, isto é um indicador da crença que estes indígenas conferem à educação e na importância de gerir o próprio processo educacional, com o intuito de continuar promovendo sua própria autodeterminação.

Para tanto, considero importante fazer uma pausa e contar uma história: numa tarde de abril, de calor intenso, fui convidada para uma pescaria no rio Iriri pela família de Juscelino Spigotte Rondon. Aceitei acompanhá-los, com a condição de que iria para ver o rio, como fazia de costume quando criança, nas pescarias com os meus pais no rio Miranda (Pantanal Sulmatogrossense). Chegando lá, ao adentrarmos um pedaço da mata, gritamos: marimbondos. Todos corremos sentido contrário, mas inevitavelmente, todos fomos picados. A pescaria não durou muito.

Enquanto voltávamos, parámos na aldeia Inamaty Poke'e - a aldeia do Cacique Pedro, ou, para os seus, o "tio Beu". A pausa aconteceu porque, devido à falta de sorte, apenas Juscelino e seus filhos pescaram um peixe cada. Segundo Juscelino, o amigo Antônio (Bugão) foi o

responsável por pescar todos os peixes do rio Iriri. Assim, paramos para comprar peixes na casa de Antônio Mário. Os Terena-MT possuem hábitos comerciais desde a época em que tinham relações com os Guaicurus, como se observa até hoje. Esse hábito tem aspectos de continuidade no contexto de algumas aldeias, como é o caso da família de Antônio Mário e sua esposa Luciana, que vendem peixes dentro da comunidade. Durante a curta parada na aldeia Inamaty Poke'e, tomamos algumas rodadas de tereré com as mulheres que ali estavam moendo milho torrado em um grande pilão, preparando uma comida ancestral Terena, o *epunupae*. Foi uma boa surpresa.

Nesta roda de mulheres, estavam Luciana, sua filha Adima e também a Marta, a esposa do Cacique Pedro. Eu as conheço desde a época em que trabalhei no PAIF, conforme mencionei na introdução deste trabalho. Trata-se de uma relação antiga, uma vez que quando conheci a Adima e as suas outras duas irmãs (Adima e Arely), todas eram muito pequeninas. Foi uma imensa alegria reencontrá-las, dado que não as via desde a minha última passagem pela aldeia Kopenoty, que aconteceu por volta de 2012. Entre sorrisos, apertos de mãos e alguns abraços, mesmo que tímidos e com algum grau de distanciamento, fui tão bem recepcionada por elas, e senti que poderia fazer umas questões já elaboradas em meu pensamento. Assim foi. Na oportunidade, contei a elas a minha intenção com a pesquisa e foi nesse momento que senti o interesse e receptividade de Adima, que, assim como eu, é mestranda. Enquanto falávamos uma para a outra sobre como é estar em contexto acadêmico, perguntei se podia aproveitar o momento e fazer uma questão. Ela prontamente respondeu-me que sim.

Quando indagada no que diz respeito a como concebe a educação, Adima Gomes Mário, que é mestranda na Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), pesquisadora na área de ensino em português com base em receitas culinárias tradicionais e professora de línguas na Escola Komomoyea Kovôero, ela revela que

“Quando estudamos temos um olhar diferente ao mundo, olhar que nos permite nos defender em qualquer situação. Eu particularmente nunca sofri preconceito fora da aldeia, mas minhas primas e parentes me contaram vários momentos de sua vida que se deparam com pessoas os menosprezando e eles não souberam se defender. Na escola nós professores temos esse papel, de ensinar como é o mundo fora da aldeia, ensinar nossos direitos e deveres perante a sociedade dentro e fora da aldeia. Agora falando culturalmente, a escola é o lugar onde conseguimos unir as crianças, ensinar sem deixar nossa cultura de lado, ensinamos com instrumentos utilizados na aldeia. Estou ensinando a língua portuguesa através de um gênero da culinária, não só eu mas vários outros professores utilizam da cultura para ensinar. É isso. A escola e a Janelinha da esperança. Esperança de um futuro onde haja Indígenas formados, mas que não abandonaram sua cultura e sim aperfeiçoaram-a mostrando como é e deixando registrado na escola e fora dela para que as próximas gerações tenham acesso” (professora Adima, aldeia Inamaty Poke'e, 16-04-24).

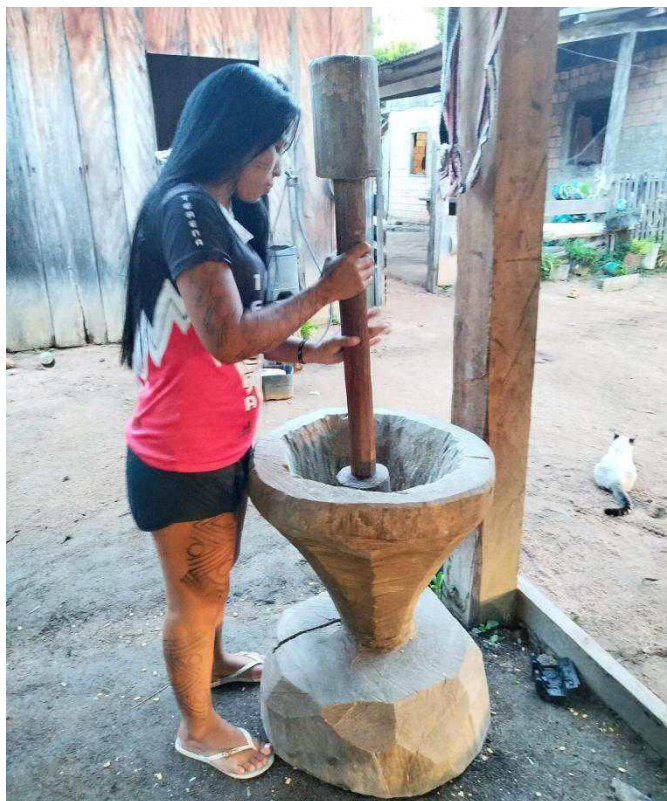


Figura 1 - A estudante de Mestrado socando o milho torrado no moedor - Aldeia Inamaty Poke'e. Fonte: imagem da autora

A educação diferenciada tem sido implementada pelos povos indígenas brasileiros com maior intensidade nas últimas décadas, conforme previsto por lei. Os Terena não são contrários à inserção de elementos ocidentais na sala de aula, pois reconhecem a importância de estar familiarizado com o mundo não indígena para enfrentá-lo eficazmente. Contudo, não renunciam à sua cultura, cujos aspectos e elementos são enfatizados dentro do ambiente escolar.

Ao analisar o discurso de Adima, é evidente que a sua concepção de educação refere-se à lógica de compartilhar conhecimento para a defesa de si, de seu povo e de outros povos - afinal, esta escola acolhe indígenas de outras etnias, como os Kayapó e os Panará. Há um sentido de respeito às múltiplas naturezas e um sentido de comunidade. Trata-se, ainda, de um pensamento que rompe com a lógica colonial, apesar de a estrutura educacional estadual ainda seguir essa lógica. Na fala da estudante é perceptível um movimento contrário àquele que antigamente ditava a condição de aldeado ao indígena, como se este não tivesse o direito a uma educação que vá contra as imposições da sociedade dominante. Uma educação com desafios e oportunidades.

Na contramão do pensamento apresentado por Adima, Ladeira (2001) provoca uma reflexão com base nos tempos antigos. A autora afirma que os Terena projetam na educação uma forma de superar a situação de exclusão oriunda do passado. Assim, segundo os estudos de Ladeira: “[...] a escola é encarada, por setores consideráveis das comunidades Terena como um

instrumento de ascensão individual, a possibilidade de seus filhos escaparem da vida “sem futuro” na aldeia, tendo de vender a força de trabalho em usinas de álcool” - como ocorreu no passado, tanto em Mato Grosso do Sul, quanto no Mato Grosso, através das famílias que foram as primeiras a fazerem a migração (Ladeira, 2000, p. 43).

No entanto, como o intuito é entoar a discussão a partir do que produzem e pensam os Terena-MT a respeito da educação, para aí então, mais adiante, compreendemos como produzem o conhecimento acadêmico, retomo uma posição do professor Terena Rosenildo Pereira, que vai na mesma direção da resposta de Adima no que diz respeito ao sentido de comunidade. O ponto de vista do professor é que:

“Quando se trata de povos indígenas, esse sentido é amplificado, porque a sua concepção de mundo e entendimento das relações e interações que coexistem, não passam pelo individualismo apregoado pelo pensamento ocidental, mas por um entendimento e saberes dele (...) que se pautam na ideia de sujeitos coletivos e interdependentes”. (Pereira, 2016, p. 13)

O povo Terena-MT, assim como outros povos, têm as suas divergências em pontos de vista e tomadas de decisão. A relação com a ideia de união constante só aparece em livros de história do ensino fundamental (primário, em Portugal) em escolas do Brasil - e este trabalho vem para esclarecer que ao contrário disso, os próprios Terena revelam que independente de divergências de pensamentos a respeito de projetos e direcionamentos (tomadas de decisão) em suas quatro aldeias, quando se trata de uma situação que implica o sentido de comunidade, de objetivo comum, como por exemplo, a luta pela terra que se deu num passado não tão distante e o processo movido contra a Funai ocorrido nesse mesmo período, explicam que, são situações que “pedem por luta conjunta” (nota de campo, fala do ex Cacique Cirênio na 14ª festa intercultural indígena Terena). Para tanto, observei que este sentido de coletivo se dá quando a luta é por direitos históricos: terra e condições para revitalizar a cultura, além do mais, no caso da aldeia Turipuku, essas decisões ocorrem majoritariamente no espaço da Escola.

Aqui, é necessário considerar as dificuldades que a sociedade ocidental contemporânea tem em compreender o conceito de educação diferenciada. Clarice Cohn (2005) ressalta que, apesar da validação do Ministério da Educação (MEC) em relação à inserção de escolas em contextos indígenas com professores e pesquisadores indígenas, os desafios persistem. O Estado estabelece momentos em que é obrigatória a “oferta” de cursos de capacitação e monitoramento de formandos no magistério indígena. Em tese, essa capacitação, oriunda do Estado, deveria considerar as propostas da educação diferenciada, valorizando e respeitando os modos de vida e as práticas pedagógicas próprias dessas comunidades (Cohn, 2005, p. 493). Contudo, importa rememorar que a educação diferenciada deve produzir a interculturalidade e o diálogo entre as

culturas, sem perder de vista que a matriz curricular abarca disciplinas (ou as cadeiras, como se diz em Portugal) ocidentais e as disciplinas de saberes culturais.

3.4 Modos (ou seriam métodos) educativos dos Terena do Norte

A realização das atividades cotidianas escolares e a socialização do saber se relacionam num processo educativo em que todas e todos educam todos. Assim, as crianças aprendem com o pai, a mãe, os anciãos e as anciãs, mas também aprendem umas com as outras, em casa e no ato do brincar, no chão do território. O modelo de educação formulado por Paulo Freire (2005) defende que é necessário considerar os aspectos e elementos que cada um carrega a partir de sua história e realidade e, a partir disso, promover uma educação inclusiva, crítica e libertadora, de modo que se evite uma “educação bancária”. Neste sentido, Freire vai além, e afirma que o caminho para a emancipação ocorre pela educação e se traduz em fazer o percurso de modo horizontal, juntos.

Para Novais (2013) se a escola é o lugar do pensamento crítico, cabe a cada comunidade indígena imaginar o perfil da escola que deseja ter em seus territórios. Este exercício implica a criação de estratégias para um diálogo possível e democrático com a sociedade nacional, na busca por caminhos viáveis e que estejam em consonância com as reivindicações das populações indígenas, especificamente dos Terena-MT. Desse modo, a escola, como um lugar da problematização e do diálogo intercultural, muito tem a colaborar com os ideais indígenas (Novais, 2013, pp. 160-161).

Assim, em razão da noção de multiplicidade e do dinamismo presentes nas atividades educacionais dos Terena-MT, e a partir do método de observação participante e de diálogos construídos coletivamente com eles, compreendi que o modo de saber-fazer educação no território envolve principalmente as suas práticas corporificadas, tanto pelos Terena acadêmicos quanto por aqueles que são graduados no conhecimento científico sobre a terra e o que tem vida. Assim, a escola e o fortalecimento da língua materna no lugar que a escola ocupa passaram a se constituir em um projeto político das comunidades Terena-MT.

Conforme abordei anteriormente, trato de alguns aspectos culturais, nomeando-os como “modos educativos Terena”, sendo eles: a língua Terena, as danças e os grafismos (pintura corporal) - elementos de destaque que entoaram na fala dos Terena quando conversamos sobre processos educativos. Portanto, destaco brevemente cada modo, levando em conta os relatos etnográficos a partir do que os Terena apreendem:

A Língua: A língua materna do povo Terena faz parte da família linguística aruak; é utilizada na comunicação para expressarem socialmente e individualmente no meio em que vivem, sendo a língua como um marcador de identidade (Isaac, 2004, p. 137). Grande parte dos jovens não falam a língua, mas compreendem as palavras ditas pelos mais velhos. A reflexão sobre o uso da língua “tradicional” é abordada em uma conversa com Sila Jorge, professora e

falante fluente. Para ela, a língua é o aspecto cultural mais importante na cultura de um povo. Sila comentou-me que aprendeu a ler e a escrever com o seu pai, o Antônio Jorge, que ensinava crianças não-indígenas no tempo em que “ficaram” nas fazendas após a Guerra do Paraguai.

No decorrer desse diálogo, ela expressa certa preocupação, visto que, nos dias de hoje, nas quatro aldeias Terena-MT, poucos são falantes fluentes, incluindo alguns professores. Entretanto, não é consenso para a maioria dos Terena-MT que a língua seja o principal marcador de identidade, embora haja o desejo eminente de retomada da língua em todas as comunidades. Dessa maneira, para alguns, a dança ocupa um lugar de maior importância; para outros, a pintura e outras expressões culturais também são significativas. Um complemento importante, comentado pelo ancião Antônio Jorge, pai da professora Sila, é o de que na condição de professor nas fazendas, após a Guerra do Paraguai,

“Naquela época, ainda que compartilhando um chão que não era nosso, os Terena já contribuíam para a formação de outros povos, pois cada um de nós tem uma utilização no mundo, a minha é ensinar. O princípio da educação começa em casa (...) mas a gente precisa pensar no outro, ninguém é autossuficiente, temos uma relação de dependência do outro” - assume o ancião Antônio Jorge (nota de campo, aldeia Kuxonety Poke ‘e, dia 20-04-24).

Observei um ponto importante: que a língua é um aspecto circulante dentro e fora das salas de aulas. Ela é operada para nomear objetos, emitir saudações, abordar os cânticos que foram traduzidos, e assim, circula em todas as disciplinas, ainda que os professores não sejam falantes em sua totalidade. É o caso dos professores Messias e Mateus das salas anexas à aldeia Turipuku, que utilizam de elementos da língua Terena durante as aulas à medida que julgam importante, afinal, a língua predominante é a língua portuguesa. Trata-se de um modo intercultural de ensino, tendo em vista que a escola é bilíngue e abarca esse modo de educar, circulando entre português e a língua materna. Entretanto, num dado instante de uma conversa profunda com o professor Eliwelton Rondon, ele explica a razão pela qual os Terena não falam a língua com fluência:

“Durante o longo período da luta pela terra, com os movimentos e acampamentos nas rodovias, que durou quase 20 anos, nós Terena-MT, a gente se distanciou da língua materna, pelo fato de muitos Terena migrarem para o Mato Grosso e ficarem nas periferias de Rondonópolis-MT. Não só a língua, mas também de outros elementos culturais, como a dança, que atualmente tem outro aspecto e é viva na comunidade.. O grafismo mesmo, vem sendo atualizado pela necessidade que temos de buscar conhecer mais. Os homens têm as suas pinturas e as mulheres tem as delas, uma mulher não deve se pintar com a pintura masculina e isso precisa ser trabalhado” (Diário de campo, aldeia Kopenoty, 09-05-24).

No caso dos Terena-MT, há uma cadeira/disciplina de língua materna de acordo com a matriz curricular. O ensino da língua materna tem uma diretriz curricular específica desde a base e ela é ensinada na escola desde os pequenos até o ensino médio. Ela está garantida na Constituição também como disciplina, como componente curricular - desde o primeiro contato do ensino até ao ensino médio (secundário).



Figura 2 - sala de aula do professor Messias Rondon, anexa a aldeia Turipuku. Fonte: Fonte: imagem da autora

***Kohíxoti kipaé* - a dança da Ema:** Nas aldeias Terena da TI Gleba Iriri Novo, assim como na aldeia Kopenoty, a dança da ema ocorre durante a semana intercultural indígena Terena, celebrada na semana do dia 19 de abril⁵⁴, em comemoração à data. Além disso, a dança é incluída

⁵⁴ A sociedade nacional entende o dia 19 de abril como o dia do índio. Entretanto, conforme já abordado aqui, os povos indígenas que celebram a data, como é o caso dos Terena, têm dado outro significado e nomes à data. Os Terena-MT possuem um calendário escolar cuja data está inserida na matriz curricular. Ou seja, uma semana antes da data, iniciam-se as atividades de preparo para a festa, que inclui desde a confecção de vestimentas, ensaios das peças de danças (homens e mulheres), a coleta e o preparo do jenipapo para a elaboração das pinturas corporais. É o momento em que toda a comunidade é acionada e envolvida na participação de atividades, com divisões de tarefas estabelecidas que vão desde a busca por alimentos nas roças, da angariação de bens de consumo nas cidades (nesse caso, do que a terra não oferta) - até o preparo do alimento. A alimentação é gratuita não só para a comunidade Terena, mas para todos que da festa desejam participar. Para tanto, a cada dois anos, a festa muda de aldeia. Se em 2024 participei das celebrações na aldeia Inamaty Poke'e, no próximo ano ela acontecerá na aldeia Kopenoty e assim sucessivamente. Nesta semana, os Terena envolvem-se em variadas atividades, como campeonato de futebol masculino e feminino, vôlei, atividades com o arco e flecha, a elaboração de comidas típicas, principalmente com base na mandioca, como por exemplo o *ri-ri* e o *beiju*, além das apresentações das danças tradicionais. As mulheres também apresentam-se, nesse caso, a dança chama-se *Putu Putu*. Há uma divisão de gênero marcada, dada a divisão de atividades. Os homens matam e carneiam o boi, e as mulheres ficam responsáveis pelo preparo de outras comidas. No entanto, a participação das mulheres não se restringe à cozinha, uma vez que participam da organização dos campeonatos juntamente com os homens. A semana intercultural indígena é a semana em que os Terena traçam os caminhos de retomada e de fortalecimento da cultura - antes, durante e depois da celebração. De acordo com Naine Terena (2007) a festa torna-se um espaço capaz de proporcionar a rememoração de suas identidades e de tudo o que foi passado pela oralidade pelos seus antepassados,

em outros momentos festivos, como casamentos, formaturas e apresentações educacionais, tanto dentro quanto fora da aldeia. Naine Terena recorda que antigamente alguns ritos e festas de cunho religiosas aconteciam na semana santa (páscoa) ou no período em que apareciam as plêiades em determinados pontos no céu (Jesus, 2007, p. 59). O relato da pesquisadora Terena vai ao encontro do que outros Terena-MT contaram-me enquanto estive em trabalho de campo, afinal, é possível ver a figura da ema no céu durante os meses de abril e maio, afirmou o professor Mateus Rondon. Há quem encare como um mito e que, com muita fé, seja possível visualizar. Mateus, por sua vez, afirma ter visto mais de uma vez.

A dança da ema, referida por alguns pesquisadores indígenas como a "dança do bate-pau", possui um número de 12 peças, ou seja, não se trata de uma dança só e é composta por momentos que se seguem, a medida que a história/momentos da dança vai mudando. O número de apresentações das peças é decidido coletivamente, com a presença do cacique de dança (liderança da dança). Há muitos anos, Gildo Jorge tem sido uma figura emblemática de resistência, incentivando os mais jovens a participarem e se interessarem pela dança, que, assim como a língua, é um marcador significativo da cultura Terena. A dança, embora imite os movimentos da ema de diversas formas, começa devagar e ganha força à medida que avança.

O movimento circular também é presente, assim como fazem outros povos quando dançam em círculos, no entanto, os Terena não utilizam bordunas (armas tradicionalmente indígenas construídas de madeira, que as vezes chegam a ter um ou mais metro de altura) para baterem no alto e no chão, utilizam-se de tabocas (uma espécie de bambu). Lembro-me que em 2007, ao assistir a uma das danças, um Terena relatou que não é qualquer indígena que pode participar das danças, pois exige muita coordenação. Antigamente, a indumentária Terena, principalmente as saias e os cocares (adornos da cabeça), eram feitos com penas de Ema. No entanto, devido a escassez da matéria prima, foram adaptadas através de penas de outros animais, ou mesmo com o uso de palhas/seda de buriti, que são oriundas de um tipo de palmeira brasileira e com forte presença na região do cerrado. Contudo, alguns Terena fazem a incorporação de adornos de outros povos, seja através de artes plumárias, como o cocar, ou de colares de pescoço com miçangas, como usam os indígenas Kayapó - dada a relação constituída dentro das aldeias com os estudantes Kayapó e Panará que moram na casa do ex Cacique Cirênio e sua esposa Cícera, na aldeia Kuxonety Poke'e.

afinal de contas, "a memória como tradição refere-se à organização do passado em relação ao presente" (Jesus, 2007, p. 66). A festa impacta numa grande movimentação nas aldeias. Tudo precisa estar muito organizado e bonito para receber os convidados e celebrar com todos o privilégio, como menciona Gildo Jorge, de ser Terena.

A dança da ema remonta e transmite as histórias da cultura Terena, como por exemplo as histórias sobre a criação do mundo, da relação entre humanos e não-humanos, da luta na guerra do Paraguai. Além do mais, remete ao sentido de comunidade, uma vez que dançam em coletivo. Para que ela ocorra, o ritmo é marcado pela música, onde um Terena toca o pife (a flauta, geralmente também feita com o material denominado por taboca) e de um tambor. A dança é algo de grande importância, afirmou o ex Cacique Cirênio Reginaldo. Nas palavras de Cirênio, ele afirma que: “A dança é importante não só para nós Terena do Norte, mas para todo povo Terena, pois ela simboliza muito, é nela que nós espelhamos a resistência e agilidade. E talvez por questão de fé o nosso povo consegue visualizar nas estrelas o formato da Ema” (Nota de campo, aldeia Kuxonety Poke’e, dia 18-04-24).

“A dança, ela é transmitida entre nós, os terena, de geração em geração. Vai passando de um para o outro, senão cai no esquecimento. E a importância é isso, né, que nunca pode acabar, se não somos um povo praticamente sem cultura, sem identidade e um povo dizimado. Eu vejo assim, na minha permanência como líder de dança eu preciso transmitir isso para o povo, para as crianças, para os velhos, para todos que convivem conosco” (Depoimento do Gildo Jorge, Cacique de dança, aldeia Kuxonety Poke’e, dia 10-06-24).

Nessa explanação do Gildo Jorge, temos o esclarecimento que a dança é um marcador identitário de extrema relevância no qual o compromisso é envolver cada vez mais os jovens. Além da fala transcrita, Gildo também confidenciou que se sentiu realizado durante a festa desse ano, pois havia um tempo em que não sentia o envolvimento dos pequenos e dos jovens nas festas. Gildo relata ainda que, a 14ª semana intercultural Terena ocorrida na aldeia Inamaty Poke’e, provocou a sensação de que o caminho ainda é longo, mas visualiza um movimento de crescente força. Ver jovens e crianças com os grafismos Terena antes mesmo do acontecimento da festa é um indicador de que o trabalho educacional está em caminho com o cultural.

Para tanto, discorro rapidamente sobre a dança *Putu-Putu*, que é realizada por mulheres Terena quase sempre que os homens dançam a *Kohíxoti kipaé*. Apesar dos homens aparentarem ter mais prestígio com a dança masculina, o fato de dançarem no mesmo evento projeta uma maneira de equiparar os valores e o sentido de igualdade dentro da comunidade (de Jesus, 2007, p. 60). *Putu-Putu* é uma dança com movimentos mais simplificados, mas requer atenção à música para não errar os passos. Antigamente, as mulheres realizavam a dança como uma forma de acolher os guerreiros quando retornavam para suas casas. Durante a dança, as mulheres apresentam movimentos que remetem aos passos da ema. Essas danças fazem parte da história Terena, reforçando a cosmologia da Ema, conforme sonham os Pajés, complementa o professor Eliwelton, que tem se dedicado aos estudos dos aspectos culturais Terena. São danças com muitos ritmos e movimentos que ensinam a partir do tempo do toque dos instrumentos.



Figura 3 - Apresentação das mulheres Terena dançando *Putu-Putu* no dia 19-04-2024. Fonte: imagem da autora



Figura 4 - Apresentação da dança *Kohíxoti kipaé* no dia 19-04-2024. Fonte: imagem da autora

Grafismos Terena: Outro elemento significativo que vem ganhando destaque no fortalecimento da cultura Terena são os grafismos corporais. Em *Tristes Trópicos* (1957), Lévi-Strauss menciona que os Terena, diferentemente do povo Kadiwéu, não possuíam pinturas corporais bem definidas.

Existe um ritual presente nos grafismos, que envolve processos desde a colheita do jenipapo até a pintura corporal. Além disso, houve dificuldades para encontrar artigos ou teses que façam referência específica à pintura corporal Terena e à relação que eles têm com esse tópico. Penso que isso se deve ao fato de que, ao longo do tempo, os Terena do norte, devido à migração em busca de terra, foram perdendo os significados de elementos (formas geométricas) que faziam. Afinal, por muito tempo, pintavam-se com carvão e urucum, dada a escassez de jenipapo nessas rodovias. É importante destacar que os grafismos, sejam eles ilustrados nos corpos Terena ou desenhados nos chocalhos que marcam os processos ritualizados, ensinam em sala de aula sobre geometria, traçados e como identificar a diferença das formas, afirma o Cacique e professor Messias Rondon.

Em conversa com Eliel Rondon, que atualmente faz parte da Federação dos Povos e Organizações Indígenas de Mato Grosso (Fepoint), ele conta que, devido à relação com os Bororo no período de migração, foi socializado em um espaço multiétnico. Eliel é falante das línguas portuguesa, Terena e Bororo e, segundo a etnografia de Isaac (2004), frequentou a escola do bairro rural. Quando jovem, casou-se com uma mulher Bororo, Maria Ilma dos Santos Omakudago. Além da língua, ele conhece os rituais Bororo e é um exímio artista na arte plumária. Ao relatar sobre a história dos grafismos, além de desenhar durante nossa conversa, ele menciona que...

“o criador do mundo Terena, *oreka yuvakae* apareceu através de sonhos para os pajés e nestes sonhos apareceram as figuras. Os triângulos de cor preta, significa as ocas, as casas. Aí, quando os homens vão pra caça ou para a pesca ou também para as guerras, eles invocam os espíritos das ocas para proteger as mulheres que ficam. E quando eles saem, as mulheres não se pintam, pois elas ficam só trabalhando e preparando os alimentos para as chegadas. Os homens passam de dez a quinze dias fora e no dia que eles chegam, é hora das mulheres pintarem. Mas as pinturas que elas pintam são diferentes, pois as casas e as ocas não são pretas, ficam brancas, círculos abertos” (Conversa com Eliel Rondon, 18-04-24).

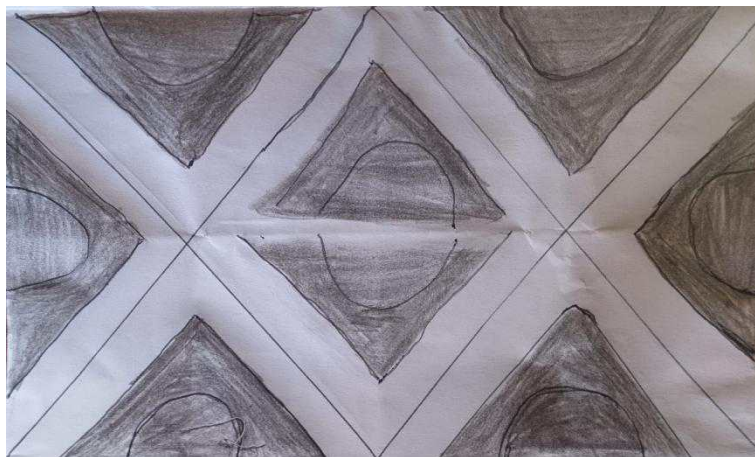


Figura 5 - Pintura masculina Terena desenhado pelo professor Eliel Rondon em 04-06-24. Fonte: imagem da autora



Figura 6- Pintura feminina Terena desenhada pelo professor Eliel Rondon em 04-06-24. Fonte: imagem da autora

É presente no contemporâneo, uma dedicação e interesse por parte da comunidade Terena do Norte na (re)significação do grafismo. Pesquisadores Terena têm buscado nos mais velhos, através das memórias e da oralidade, uma compreensão maior sobre os traços que envolvem os grafismos; além da realização de pesquisas bibliográficas, de modo que se possa olhar para o que já foi escrito e fazer um exercício de aderência ou de questionamento - e assim, novas construções. Se a luta por terra e educação tem caminhado junto à medida que o tempo passou, hoje incluem a luta do jenipapo, que dá origem à pintura.

A educação escolar é um espaço valorizado de transmissão e aderências ao que é visto como saber universal. A escola é uma perspectiva de educação territorializada para ensinar as línguas (materna e portuguesa), a história e os elementos da cultura Terena. Trata-se de um espaço político plural e de autoafirmação étnica. Correa (2019) aborda sobre o valor de defender que as escolas indígenas não são inferiores a outros formatos educacionais, e que devido ao fato de estarem abertos a ambientes educacionais pluralizados, abrem caminhos para as transgressões curriculares e metodológicas. Nesse sentido, a escola torna-se um ambiente privilegiado, um espaço potente para a construção de diálogos de saberes efetivos diante da noção de multiplicidade.

3.5 Trajetórias humanas – A presença Terena nas Universidades

“A primeira educação dos Terena é através das histórias que contam os mais velhos, os anciãos, e por seguir os conselhos dos mais velhos, é que fazemos uma busca ativa pelo acesso e permanência em instituições não-indígenas” (professor Micael Rondon, aldeia Kopenoty)

Após uma era marcada pela implantação de escolas indígenas durante o período colonial na América, onde os povos indígenas eram vistos como objetos não pensantes e deveriam apenas reproduzir o que lhes era ensinado em projetos integracionistas e de assimilação, a paisagem contemporânea tem se reconfigurado. Desde a chegada da educação intercultural nos territórios das aldeias até aos trânsitos que os indígenas têm feito em busca de conhecimento acadêmico, observa-se uma mudança significativa. Isso se deve essencialmente aos deslocamentos que realizam e ao fato de estarem ocupando cada vez mais lugares historicamente negados a eles. A implementação de escolas em contextos indígenas, sob a gestão gradual dos próprios indígenas, têm reverberado em mudanças significativas na maneira como concebem a educação e, mais do que isso, como se mobilizam em busca do conhecimento. Conforme demonstrado, para os Terena, este é um tema de grande valor.

Essas mudanças, ainda que tardias, devido aos impactos originários do período colonial, estão em consonância com a forma que são encaminhadas as políticas públicas e do Estado, além das mudanças de governo em esferas federais e estaduais, reforça o Professor Mateus Rondon. Em suma, o professor salienta que os povos originários em sua maioria ficam bastante apreensivos à medida que há uma troca de Governo, pois ressoa diretamente ou na perda ou na viabilidade de políticas específicas condizentes à realidade indígena. Gersem Baniwa (2022) afirma que isso se deve à concepção desenvolvimentista dos governos, que enxergam os povos indígenas como estorvo e obstáculo. Trata-se de uma visão correspondente às expressões vigentes da colonialidade do poder (Quijano, 2005). Por outro lado, o ponto de vista de Clarice Cohn expressa que há desafios em muitos campos da vida indígena, e que isso não se encerra com o tema da educação. No entanto, a conquista pela educação deve ser celebrada, pois evoca uma luta pela autonomia e pela conquista da cidadania abrangente (Cohn, 2005, p. 489).

Desde os anos 2000 algumas universidades têm se tornado mais plurais com a presença crescente de vozes e saberes polifônicos (Bergamaschi et al., 2018). Afinal, é perceptível uma multiplicidade quando há um ou mais intelectual indígena dividindo o espaço acadêmico, enquadrado num modelo ocidental. E por esse caminho, há mudanças na ordem, nas estruturas

locais, tendo em vista as afirmações que fazem a partir de seu devir. Um *Devir-indígena*, poderíamos assim nomear, tal como ocorre o *Devir Terena*, com base no que propõem os estudos de Deleuze e Guatarri (2004)⁵⁵. Outro ponto relevante é o reconhecimento dos povos originários como sujeitos, e não como objetos, como foram tratados ao longo de suas existências (Kludasch & Bollettin, 2022, p. 41).

Isso se deve à luta incessante dos povos originários, aliada à criação de políticas de ações afirmativas através do Governo Federal brasileiro. Assim, nesta seção, abordo brevemente os programas pioneiros que permitiram a inserção dos povos originários nas universidades. Além disso, para embasar esse assunto, me debruço em artigos escritos por intelectuais indígenas de outras etnias que não somente a Terena, além de fundamentar esse tema a partir de “relatos etnográficos” absorvidos em campo nas conversas com os acadêmicos Terena.

Num contexto em que a história dos povos indígenas no Brasil é marcada por conflitos de direitos, foi apenas nos últimos vinte anos que conquistaram um novo lugar, o lugar na academia (Kludasch & Bollettin, 2022). Pela primeira vez na história do Brasil, o governo do Estado do Paraná promoveu uma experiência pioneira, oferecendo três vagas em cada uma das universidades estaduais para pessoas indígenas, através da Lei 13.134/2001 (Bergamaschi et al., 2018). Por conseguinte, foi apenas em 2012 que surge um novo indicador na história dessa relação com o Estado Brasileiro, com a política de ações afirmativas, que inclui os povos indígenas em universidades federais, estaduais e institutos de ensino técnico.

A Lei nº 12.711/2012, promulgada em 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei de Cotas, instituiu um caráter obrigatório de acesso e permanência de alunos autodeclarados como negros e indígenas. Portanto, se anteriormente o acesso dependia das iniciativas individuais de cada instituição, hoje é garantido por lei, mediante mecanismos como por exemplo, os exames vestibulares (Bergamaschi, 2018, p. 39). Contudo, é significativo afirmar que este é apenas o primeiro passo, considerando os muitos desafios que ainda se apresentam. Uma questão importante a ser observada é se esse caminho não deveria ter incluído a presença de pessoas negras e indígenas no momento de sua discussão e implementação, uma vez que a política de acesso os contempla enquanto sujeitos de direitos. Bergamaschi (et al., 2018) destacam essa preocupação ao observar a pouca participação da comunidade indígena na formulação e no acompanhamento dessas políticas.

Dessa forma, o ponto de partida para discutir o acesso e a permanência da presença dos saberes ameríndios nas universidades se dá através de como acessam as universidades públicas

⁵⁵ De acordo com a noção deleuziana de “devir”, compreendo que o filósofo utiliza-a para descrever como se constituem as relações através de um processo de mudanças, de uma ideia de movimento, de que tudo é dinâmico, independente de tempo e espaço. Trata-se de um processo de transformação, “de tornar algo outro” a partir de uma fuga de posições demarcadas como fixas e estáveis. Assim, tal noção envolve uma pluralidade de possibilidades, uma vez que questiona o que é visto enquanto estático, afirmando que os seres e as coisas estão em constante movimento, são finitos e ilimitados (Deleuze & Guattari, 2004).

do Brasil, e, além disso, como são os processos de entrada, inserção e permanência. Esclareço que há presença de acadêmicos Terena espalhados pelo Brasil, considerando seus territórios de origem no Estado do Mato Grosso do Sul e as circulações que fazem dentro e fora do país. Aqui, trato das narrativas Terena-MT, além de compreender quais são as principais motivações que os levam para o cenário acadêmico. Proponho, assim, absorvermos o que comenta o professor Mateus Rondon, no que diz respeito a história dos Terena-MT que foram os pioneiros⁵⁶ a acessar as universidades no Estado do Mato Grosso. O professor comenta:

“No Mato Grosso do Sul, existem muitos Terena com mestrado e até Doutorado. Aqui no Mato Grosso, especificamente as nossas comunidades Terena-MT, em um período só, houve a formação de quatro pessoas que concluíram o ensino superior. Nesse caso, fui eu, o Cirênio Reginaldo, o Antonino e o professor Adiel, que ao terminar a licenciatura, voltou para o Mato Grosso do Sul e trabalha na escola de lá. Estes foram os quatro primeiros, e aí então, em seguida, vieram muitos outros. Havia também o Alvanei, mas devido às nossas demandas específicas, o Alvanei prestou o vestibular para enfermagem na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) e passou, assim, ficamos só nós os quatro. Estes foram os primeiros que seguiram e encontraram um desafio muito grande. Entramos em 2004 e formamos no ano de 2009. O vestibular (a prova) foi feito em 2004 e em 2005 ingressamos na jornada formativa. Em meados de 2009 colamos grau e pegamos o título somente em 2010” (Depoimento do professor Mateus Rondon, professor na escola anexa da aldeia Turipuku).

O relato transcrito a partir do que Mateus Rondon fala, nos conta sobre os primeiros Terena do Estado do Mato Grosso a transitarem da aldeia Kopenoty (Distrito União do Norte) à universidade. Esses professores formaram-se na Universidade Estadual do Mato Grosso (Unemat) e de acordo com o professor Antonino Jorge, nesse período a Universidade Estadual do Estado do Mato Grosso (Unemat) ofertou 100 vagas para formar professores indígenas, através de um programa denominado "Terceiro Grau Indígena"⁵⁷. Com a duração de cinco anos, o Terceiro Grau

⁵⁶ Os primeiros Terena do norte escolheram essas áreas acadêmicas propositalmente. O Ex cacique Cirenio formou-se em Biologia, Mateus optou por Ciências humanas, Adiel e Antonino optaram pela Matemática. Dessa forma, Alvanei iniciou na linguística (Unemat), para aprimorar os conhecimentos e valores sobre a língua Terena. Mas passado um ano, dada a deficiência de profissionais na área de saúde, Alvanei prestou um novo vestibular na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), na área de enfermagem. Faz o percurso de deslocamento da educação para a saúde - O primeiro terena do norte na saúde. Por conseguinte, outros seguiram para o Serviço Social, Agronomia, e Direito.

⁵⁷ Utilizo aqui a fala do professor Antonino para explicar brevemente o que foi a Faculdade indígena, ou, o terceiro grau indígena: Este projeto de formação iniciou-se oficialmente em 2001. Como parte do processo, era necessário a realização do Vestibular, tendo como início, o mês de julho. Assim, no período compreendido entre 2002 e 2004 foi ofertada uma especialização Lato Sensu em Educação Escolar Indígena, que contou com a participação de interessados de diferentes instituições que atuam na questão indígena, além de professores indígenas já graduados. É preciso reforçar que a Unemat é uma universidade estadual do Mato Grosso, e a Universidade Federal, é outra. Ambas com formas distintas de funcionamento no que se refere a oferta de vagas e projetos de formação, graduação e atuação junto aos povos indígenas. Mas é importante olhar para as ofertas nesse Estado do Brasil, tendo em vista que o Estado comporta 43 etnias de povos indígenas. Ainda que esse movimento ocorra no início dos anos dois mil, com todos desafios postos pelo Estado, com esforço e dedicação, os Terena saíram de seus territórios em busca de educação, vislumbrando alternativas de devolver o conhecimento adquirido para o próprio povo. A motivação e mobilização dos primeiros a formaram-se na Licenciatura intercultural tinha como objetivo ocupar cargos dentro da Escola da aldeia, de modo que o conhecimento pudesse ser passado pelos próprios indígenas.

Indígena concebeu graduações nas áreas de Línguas, Artes e Literaturas, Ciências Matemáticas e da Natureza, e Ciências Sociais. Neste período de estudos, os deslocamentos e a adesão do que era visto como novo, não provocou desistências, dada a relação de força e amizade entre os amigos envolvidos, bem como o desejo de transformação da educação no ambiente da aldeia Kopenoty, onde todos moravam na época.

Após esta turma vieram muitos outros e outras, tanto via Unemat, quanto da inserção na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), como foi o caso de Alvanei Reginaldo e Jucenira Rondon, ambos enfermeiros, sendo que hoje Jucenira atua como enfermeira chefe na Casa da saúde indígena (CASAI) e o Alvanei como enfermeiro responsável pelas quatro aldeias aqui já mencionadas. O relato do então Enfermeiro Alvanei, destoa da história contada pelo professor Mateus, visto que Alvanei passou por dificuldades financeiras no período da graduação, ainda que tivesse uma bolsa de estudos, no entanto, como a família permaneceu na aldeia Kopenoty, os recursos tornaram-se insuficientes. A cidade de Sinop-Mato Grosso é entendida como a mais “desenvolvida”, uma das mais ricas deste Estado, dado a presença marcada pelo agronegócio.

Há muitos fatores a serem considerados nessa temática. Embora trate de conquistas e ocupações em postos acadêmicos, é necessário olhar para os desafios (institucionais ou não) enfrentados ao longo dos percursos. Apesar de a UNEMAT adequar sua estrutura pedagógica e curricular para recepcionar e acolher os indígenas de acordo com seus modos culturais, com uma agenda educacional e tempo de estudo diferenciados para evitar que os indígenas fiquem ausentes de suas aldeias por um período sequencial de 4 anos, estudiosos como Alvanei, Nilce Alcântara, Samuel Colman, entre outros Terena, enfrentaram desafios de permanência ao aderirem à UFMT e a instituições de ensino privadas. Esses desafios não se referem à base curricular acadêmica, mas aos impactos sofridos devido ao fato de as universidades estarem situadas em áreas urbanas e em contextos de desigualdade econômica. No entanto, sobre o caso da professora Nilce Alcântara, veremos mais adiante.

De modo que pudesse ouvir as histórias dos Terena que passaram por instituições universitárias distintas, fui ao encontro de Jucenira, visto que atualmente ela reside na cidade de Peixoto de Azevedo-MT por desempenhar as funções na Casai (Casas de Apoio à Saúde Indígena). Ela poderia me dar pistas sobre como foi deslocar-se da aldeia para a universidade, retornar para a aldeia e tomar a decisão em tentar permanecer na cidade, devido às oportunidades alcançadas com os estudos. Assim, Jucenira destacou de imediato o gosto por estudar e que a educação desempenha um papel fundamental para o povo Terena. Por conseguinte, quando indagada sobre seu processo acadêmico, a enfermeira, sobrinha do falecido Cacique Milton, rememora alguns momentos desse período: "Estudem, formem-se, pois no futuro a aldeia precisará de profissionais, e, se não houver Terena qualificado, quem ocupará a vaga será o não-indígena" - dizia o seu finado tio e Cacique Milton Rondon.

Na memória, aliada à história de “Nira”, ela recorda que com o passar do tempo e dedicação ao curso técnico em saúde aliado às práticas inseridas em contexto de aldeia, “pegou gosto pela saúde”. Escolheu vivenciar os processos de continuidade com seus estudos até se formar em Enfermagem, conquistando o primeiro lugar no campus em Sinop-MT da Universidade Federal do Mato Grosso, através de um projeto piloto denominado por Programa de Inclusão Indígena⁵⁸ - PROIND “Guerreiros da caneta” - onde foi nomeada como monitora de salas, para coordenar algumas atividades, devido ao destaque que teve. Reforça não ter sofrido preconceitos e nem discriminação no ambiente acadêmico e que teve atenção especial de Tutores e de monitores do Proind, já que este era um projeto piloto (Jucenira Spigotte, Peixoto de Azevedo-MT, dia 12-04-2024).

Os Terena entendem que devem investir na formação de quadros profissionais considerados “estratégicos” no atendimento de suas principais reivindicações. Afirmam precisar de médicos Terena para cuidar da saúde indígena; advogados para defender seus interesses perante a Justiça Federal, antropólogos para lidarem com os processos de retomadas entre eles, o principal; professores Terena para assumir a educação escolar indígena nas escolas existentes nas aldeias (Novais, 2013).

Assim ocorreu com o Enfermeiro Alvanei, que vislumbrou a oportunidade na área da saúde de modo que pudesse estender as atividades nas aldeias da TI Iriri. Contudo, Alvanei menciona que se não fosse pela ajuda de dois professores engajados em assuntos indígenas, talvez não tivesse concluído a graduação. O professor Paulo Isaac, o qual alguns Terena me recomendaram para ler, foi de extrema importância no processo educacional de permanência de Alvanei - emprestou uma bicicleta, cedeu hospedagens solidárias e o ajudou com a alimentação num momento pontual e específico. Na fala de Alvanei, fica evidente que há um reconhecimento mútuo na relação construída entre o professor e o aluno.

No Mato Grosso, a Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) e a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) ofereceram graduações e especializações para indígenas antes da implementação da lei de cotas. Outros estados implementaram vagas para indígenas por meio da lei de cotas, uma política de inclusão. Destaco que conota uma insuficiência, pois percebe-se que, embora a igualdade de direitos esteja garantida por lei, a igualdade material ainda é um marco a ser alcançado; uma tarefa longa e difícil. Fica evidente que no Estado do Mato Grosso, há três trajetórias acadêmicas indígenas: a Universidade Estadual com o programa de educação

⁵⁸O programa de inclusão indígena - PROIND está vinculado à Universidade Federal do Mato Grosso e foi fundado desde o ano 2007. Ele está voltado para 15 Terras Indígenas situadas dentro do Estado do Mato Grosso, de modo que atende treze povos indígenas que fazem parte das quarenta e duas etnias existentes dentro do Estado, sendo elas: Arara, Bakairi, Bororo, Chiquitano, Irantxe, Karajá, Yawalapiti, Terena, Umutina, Xavante, Paresi, Guató e Nhambiquara O PROIND “Guerreiros da Caneta” tem como objetivo a formação em cursos de graduação indicados pelas próprias comunidades indígenas de origem dos estudantes. Fonte: <https://www.ufmt.br/pro-reitoria/prae/pagina/proind/147>

intercultural, a Universidade Federal com o projeto Proind de 2008 e instituições privadas, onde o acesso torna-se mais difícil devido às mensalidades e custos de deslocamento. Além disso, os desafios institucionais surgem quando as universidades não atendem às necessidades específicas dos estudantes indígenas.

O fazer científico Terena é caracterizado pelas trajetórias e desafios enfrentados além das distâncias geográficas. O deslocamento para a unidade da UNEMAT em Barra do Bugres, Mato Grosso, dura cerca de 11 horas de carro ou 14 horas de ônibus. Nesse ambiente, as práticas culturais indígenas são respeitadas e validadas tanto por professores quanto por acadêmicos. O professor Eliwelton, atualmente aluno do programa de mestrado da Faculdade Indígena Intercultural (FAINDI), ressalta a ausência de etnocentrismo. A FAINDI, resultado do Terceiro Grau Indígena iniciado em 2001, promove a educação superior indígena com um funcionamento descentralizado e vinculado à UNEMAT. Ainda, as trajetórias dos povos indígenas que passaram e passam por esta Universidade pressupõem a composição de conteúdos acadêmicos presentes na biblioteca da instituição. De acordo com o portal informativo da Universidade, no que diz respeito a esse assunto consta que:

“Resultante dessa trajetória, hoje a Faculdade Indígena Intercultural conta com um acervo de aproximadamente 3.700 publicações disponíveis na biblioteca, entre elas, a Série Institucional, Série Experiências Didáticas, Série Práticas Interculturais, mais de 5 mil fotos registradas e cerca de 57 mil documentos catalogados. Também já foram desenvolvidos projetos de pesquisa, em parceria com o CNPQ, CAPES e FAPEMAT, bem como, o projeto PIBID-DIVERSIDADE, que contou com o financiamento da CAPES, intitulado: “Elaboração de Materiais Didáticos nas Escolas Indígenas de Mato Grosso” (2011-2013), que resultou na publicação de quase 70 livros para apoio didático nas escolas indígenas de Mato Grosso” (fonte: <https://unemat.br/> acesso em 14-07-24).

Por outro lado, existem experiências que contrastam com as vivenciadas pelos Terena quando atravessam a Unemat. A pesquisa de Cruz (2017) nos convida a examinar as admissões e a permanência em diferentes contextos universitários. Ele destaca a importância crucial de explorar trajetórias pessoais para contrapor e diversificar imagens estereotipadas perpetuadas por livros didáticos preconceituosos e por narrativas unilaterais oficiais que perduraram por séculos. O pesquisador argumenta que relatar a própria história a partir da jornada universitária é uma maneira de desafiar estereótipos que marginalizam a vida indígena, pressupondo que eles não pertencem a esse espaço.

Quando Felipe Tuxá (como se auto identifica) recorre às lembranças do período em que circulou pelas Universidades públicas federais brasileiras, ele destaca o quanto é importante romper com a invisibilidade de corpos indígenas nos espaços acadêmicos, e que, uma vez inserido, há que se desafiar a comunidade acadêmica. Esse é um ponto expressivo, pois trata da mesma preocupação apresentada por alguns acadêmicos Terena - só que ao contrário da narrativa

ocidental, que questiona onde é que vão, para onde vão e por que vão, os Terena-MT, em sua maioria, desejam retornar para o território, para a casa. Contudo, é notório a preocupação daqueles que se graduaram e ainda não conseguiram se posicionar dentro da aldeia, dado que as vagas são restritas. Não querem ir para a cidade, a cidade demanda estar fora do que é importante.

Para os Terena do Norte, as instituições não importam, não pelo menos para destinarem o uso da força do trabalho, ainda que intelectual. Importa considerar a formação acadêmica, a produção de materiais corporificados, como os livros didáticos, a participação em cooperativas indígenas e a devolução do conhecimento adquirido - dentro das aldeias. Parafraseando uma fala do pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos, para ele, a moradia é onde se passa a maior parte do tempo, para os Terena, é na aldeia que esse tempo é visto como o tempo vivido com qualidade, dado que é lá que há tudo o que precisam. Assim, sobre o sentido de casa, Nego Bispo revela que

“A casa tem que ser uma parte dos nossos corpos, é preciso suar naquele material, sentir o cheiro da casa. A arquitetura colonialista, uma arquitetura sintética, não permite isso. As pessoas precisam fazer casas com as paredes lisinhas, lineares, planas. Ela elimina a arte, pois é um saber mecanizado, não é artesanal, não tem vida” (Dos Santos, 2023, p. 60-61)

Assim como a casa, o lugar do saber acadêmico tem de ser rizomático. Um ambiente múltiplo, flexível e sem rigidez. Cruz (2017) cita algumas incoerências nesse acolhimento institucional acadêmico e pontua a necessidade da universidade rever suas práticas para que o lugar não se torne um espaço de inclusão perversa. Caso contrário, é como se fossem um prêmio, algo para exibir, sob um olhar da colonialidade, um olhar para o exótico ou mesmo para gerar dados, indicadores e estatísticas. O autor afirma que nos dias de hoje, acessar a universidade ultrapassa a ideia de melhorar de condições de vida, pois inclui ser ouvido verdadeiramente (Cruz, 2017).

A trajetória acadêmica de Felipe Tuxá se entrelaça com a de Nilce Alcântara, cujo mestrado em linguística pela Unemat (Sinop-MT) reflete as observações de Felipe Sotto Maior Cruz sobre os desafios nos corredores universitários. Em uma conversa semi-estruturada, Nilce relatou tanto desafios quanto alegrias, incluindo um episódio de desqualificação por uma colega de classe em um grupo de trabalho acadêmico. Apesar disso, Nilce Alcântara relata que enfrentou o conflito. Contracolonizou, dado que impôs a sua permanência no grupo. Além disso, formou-se no mestrado acadêmico⁵⁹ com nota máxima.

⁵⁹ O Programa de pós-graduação em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus universitário de Sinop-MT oferta um processo seletivo anual onde há a concorrência de 30 vagas a todos que queiram obter o nível de mestre. Há duas modalidades, sendo uma de caráter profissional e a outra, a acadêmica; é o caso da modalidade escolhida pela acadêmica Nilce Alcântara - que foi a primeira mestre da etnia Terena formada no respectivo mestrado, com a obtenção

Os sujeitos não-indígenas desconhecem a respeito do devir-Terena, de como constroem as suas relações em tempos e espaços distintos; da narrativa sobre tempo - que acarreta num outro tempo e modo de funcionamento, e envolve despir-se de ansiedades. Contudo, alguns sujeitos parecem contentar-se em permanecer num mundo sem o olhar ampliado. Para ampliar, é necessário construir uma relação paritária, livre de hierarquias e verticalizações. Diante de tantos ruídos, pergunto se a sociedade ocidental está pronta para ouvir e prestar atenção às narrativas distintas e não hegemônicas apresentadas pelas vozes ameríndias.

Cruz (2017) afirma que muitos falam em torno da presença indígena nas universidades, principalmente sob a via da diversidade e da pluralidade como algo alcançável. Contudo, fazer da Universidade um espaço plural, que esteja aberto a ouvir e dialogar com indígenas de maneira rizomática. Nesse sentido, é muito mais complicado do que simplesmente oferecer acessos. O autor continua, e pontua que para provocar mudanças “Seria preciso uma verdadeira abertura epistêmica, desfazendo a episteme que está atualmente em curso nas universidades, que é altamente monolítica, isto é, fechada tanto para outras formas de conhecimento como para o próprio outro” (Cruz, 2017, p. 97). Cruz (2017) apoia-se no antropólogo Bourdieu e assinala que dividir os espaços entre acadêmicos indígenas e acadêmicos não-indígenas implica *reconhecimento*. Trata-se de criar dinâmicas próprias nesses espaços que envolvam reconhecimento entre os pares (Bourdieu, 2004 como citado por Cruz, 2017). No fim das contas, o reconhecimento não é algo fácil, pois há que se reconhecer do outro lado, privilégios.

Assim como na natureza é imperativo que agentes humanos e não humanos colaborem dentro de um sistema complexo que sustenta a existência, assim também deveria ser nos espaços acadêmicos. Enquanto a Faculdade Intercultural Indígena (Faindi), por conceber os conhecimentos e ontologias indígenas, torna-se um ambiente não opressivo, é preciso prestar atenção nas demais instituições. Nesses deslocamentos que os acadêmicos indígenas fazem, eles carregam consigo um vasto mundo de conhecimento que o não-indígena imediatamente não consegue mensurar, e que merece o devido reconhecimento, como assume Cruz (2017).

de nota máxima. O tema da dissertação de Nilce Alcântara foi: “Língua indígena Terena: Da língua ancestral aos atuais processos de revitalização no Norte de Mato Grosso”.

3.7 Indigenizar o pensamento através da produção acadêmica da Ema

Ao ler a dissertação de mestrado de Célia Nunes Correa (Célia Xakriabá), deparei-me com o conceito de “indigenização”, que imediatamente me despertou interesse, mesmo sem entender completamente seu significado. Ao investigar mais sobre essa ideia, descobri que Correa (2018) explora o conceito delineado pelo antropólogo norte-americano Marshall Sahlins (1997), que o introduziu para distinguir da aculturação. Célia percebeu nesse conceito uma maneira significativa de desafiar a imagética estereotipada de que os povos indígenas, à medida que aderem a novos hábitos são vistos como aculturados. Assim ocorre quando estes ocupam lugares em que muitas vezes a presença indígena é invisibilidade. Como forma de questionar a invisibilidade aparente, Segundo Correa (2018), indigenizar o pensamento significa mostrar como os povos indígenas têm desenvolvido culturalmente tudo o que lhes foi historicamente negado, ao mesmo tempo que incorporam novas alternativas de criar outros sistemas-mundos, conferindo novos significados aos espaços por onde passam.

Ramos (2023) argumenta que os indígenas devem assumir papéis no campo antropológico, de modo que “indigenizem” a antropologia, contribuindo essencialmente para sua renovação urgente. E isto quer dizer que ultrapassa a formulação de novas abordagens teóricas, ou de novas problemáticas empíricas. Contudo, segundo Ramos (2023) os antropólogos indígenas têm o potencial de instigar novas atitudes e um compromisso de renovação de construção de conhecimento no meio acadêmico. É por isso que proponho explorar o tema da “indigenização do pensamento através da ciência da ema”.

Muitas têm sido as trajetórias e caminhos que os Terena têm percorrido ao longo do tempo na busca por aprofundar as diferentes práticas e experiências numa educação intercultural, explorando como vivenciam e comunicam o conhecimento científico. A artesanaria de tecer saberes começa muito antes do chão batido avermelhado das aldeias Terena-MT e nos dias de hoje, se estende ao chão de concreto de algumas universidades. Apropriar-se desses conhecimentos próprios e identitários, aliados ao que se aprende na academia, e transformar tudo isso em algo único, envolve mexer em estruturas que demonstram rigidez, além de balançar o lugar privilegiado não-indígena. Os povos originários têm cada vez mais ocupado espaços predominantemente brancos. Para discutir produções acadêmicas não ocidentais, Bispo (2023) aborda o conceito de "contracolonizar", que visa combater o colonialismo tanto da submissão quanto dos subservientes (Dos Santos, 2023, p. 74).

Portanto, retomamos a fala do ancião Antônio Jorge, professor de língua materna e morador da aldeia Kuxonety Poke'e: “E foi lá, no chão da fazenda, que comecei a ensinar as crianças a ler e escrever”. Essa fala é muito interessante, pois conecta-se com a importância da

educação e do acesso à universidade como um processo que começa lá atrás e vai crescendo. Cresce tal como propõe Deleuze, ao sublinhar que o conhecimento cresce e ganha força como uma árvore – uma árvore-mundo, que impõe o verbo ser, anulando o fim e o começo a partir de uma imagem e representação com raízes profundas do que é uno, e se torna múltiplo (Deleuze, 1995, p. 21-23). Assim fez o ancião Antônio Jorge lá atrás, num chão de um ambiente colonial⁶⁰; ele se provocou a transformar um ambiente em dois, educando pessoas indígenas e não-indígenas através de um saber-fazer Terena.

Para tanto, durante o trabalho de campo ficou aparente a maneira como os Terena produzem conhecimento acadêmico demarcando a inexistência de um binarismo, já que assumem como importante eleger assuntos coletivos, advindos do interesse da comunidade, assim sublinha o ex Cacique Cirênio Reginaldo. Ainda que pensar coletivamente acarreta envolver a presença de pessoas - afinal, considerar os conteúdos vivos das histórias biográficas são um dos elementos principais dessa construção, uma vez que mobiliza visitar uma série de aprendizados, seja pela luta pela terra ou pela luta da educação; ou as duas, já que estas presumem conhecimento adquirido. É como se no momento da escrita acadêmica os Terena fizessem, antes de tudo, uma auto-etnografia⁶¹, para acessar os conhecimentos do povo. Trata-se de uma etnografia de longa duração e que se estende a partir da própria permanência (Correa, 2019).

O foco é privilegiar narrativas próprias e localizadas, respeitando modos de ser e de vida específicos. Dar vida a essas narrativas, através de experiências teóricas e práticas, inclui incorporar um 'devir-floresta' ao que se concebe em espaços de arquiteturas sóbrias e de concreto, cujos corredores não são verdes nem ecológicos. No entanto, os Terena e outros povos reivindicam esses trânsitos. Percorrer esses corredores exige da vida humana e social um processo contínuo e dinâmico de bem viver em experiência comunitária, tanto dentro quanto fora da aldeia, como lembra a mestrandia Mísmia⁶² Rondon ao comentar sua pesquisa acadêmica.

Assim, os Terena concebem a educação acadêmica a partir das trajetórias humanas que percorrem e elaboram conceitos a partir de “dicionários vivos”, que são os anciãos das aldeias. Assim, a escrita não é algo que signifique somente sobre a oralidade. A oralidade para os povos

⁶⁰ Essa fala retrata o período em que os Terena tiveram de ocupar de maneira involuntária as fazendas em regiões do Estado do Mato Grosso do Sul, por esse motivo, trato o ambiente como uma condição ligada às expressões de colonialidade.

⁶¹ Ramos (2007) defende que a realização das autoetnografias é um processo de apoderamento do saber-fazer etnográfico pelos sujeitos indígenas. A autora ainda destaca porque optou pelo termo “auto-etnografia” e não “etnografia nativa e menciona: “Por sua vez, as auto-etnografias, que se saiba, não mostram nenhum compromisso perceptível com o lado acadêmico da antropologia e talvez nunca o façam se persistir a tendência de rejeitar qualquer emulação dos hábitos intelectuais do ocidente” (Ramos, 2007, p. 18).

⁶² Mísmia Rondon atualmente estuda na Universidade Estadual de Mato Grosso (Unemat) como aluna do programa de pós-graduação em meio ambiente. Sua pesquisa está relacionada com o que é o *bem viver* (Alberto Costa), bem como as possibilidades de sua aplicabilidade dentro de sua aldeia, como forma de pensar outras maneiras de relação com o ambiente.

originários é algo cosmológico, algo sagrado (Primo dos Santos Soares, 2018). Para tanto, os estudantes Terena apropriam-se de histórias que remontam os tempos antigos e o contemporâneo utilizando-as na composição de seu saber-fazer. Além disso, suas práticas corporificadas abrangem a presença dos aspectos culturais presentes no modo de vida e modo de ser Terena a partir do local em que se encontram. Assim, ilustro alguns exemplos dessas práticas, de modo que fique sistematizado como os Terena têm construído conhecimento e o que fazem a partir disso.

A *ema*, *kipaé* na língua materna, tem uma simbologia específica para o povo Terena. O modo como ela corre, como ela anda, como ela age reflete os movimentos que fazem parte da dança Terena. As penas do animal são utilizadas para a elaboração de artefatos para as vestimentas, como o cocar e a saia para a dança masculina. Ela faz parte da cultura imaterial do povo Terena. Assim, numa apresentação de um trabalho acadêmico, o professor Mateus Rondon narra que utilizou a história da *ema* para ensinar alunos sobre um tema que envolvia astronomia:

“Desde os antepassados, no final do mês de abril até o mês de maio de cada ano, quando as plêiades estiverem ao máximo de sua altura, ou seja, quando essa constelação era vista, era possível ver a figura da *ema* materializada no céu. Ao visualizarem a *ema*, entendiam que era o momento da colheita, o momento de realizar uma festa de colheita, para colher, agradecer aos antepassados por todos acontecimentos anteriores a essa data. Assim, para o ensino acadêmico, ela torna-se um meio de orientação, como se fosse um calendário”
(Depoimento de Mateus Rondon, 02-07-24)

Mateus Rondon participou de um curso de astronomia na cidade de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso, escolheu a *ema* como condutor de uma atividade que precisou apresentar. Baseando-se na ancestralidade de seus antepassados, o professor utilizou a história da *ema* para destacar que os anciões que já se foram visualizaram essa constelação. O professor assinala que, para tornar algo científico, é necessária comprovação empírica. No entanto, ele demarca que, ao fazer o processo de investigação, de pesquisar a história de seu povo e como consequência, registrá-la em papéis, é uma forma legítima de fazer ciência. Ele também destaca que outros Terena ensinam com base em elementos históricos e culturais do povo Terena. Por exemplo, o professor de matemática, Antonino Jorge, da aldeia Kopenoty, utiliza os movimentos da *ema* para ensinar conceitos de contagem em suas aulas de matemática.

O professor ainda enfatiza que o Estado não reconhece a forma do saber-fazer e ensinar Terena. Nesse ínterim, Mateus coloca que é muito importante o processo de ensino e aprendizagem através da cultura, e me pergunta se eu sei como se constroi uma flecha. Ele explica que para construir uma flecha com os alunos necessariamente acaba por abordar assuntos sobre aerodinâmica, sobre física, de assuntos sobre a forma aguda e como a pena controla a velocidade média até chegar no ato final.

Dialogando com o Cacique e professor Messias Rondon ele me ensinou sobre como utilizar o conhecimento oriundo de seus modos educativos e culturais aliados a práticas teóricas de ensino, adquiridas em sala de aula da universidade. O então professor destaca como o grafismo é utilizado para compor os ensinamentos em sala de aula e afirma que os traços do grafismo, seja no corpo dos homens e das mulheres, ou ilustrados em um chocalho, ensinam sobre a história da autonomia do povo Terena em suas lutas históricas, que reverberam nas conquistas atuais. Messias enfatiza que a arte desenhada em um chocalho ou no tecido das vestimentas femininas são elementos de ensino que também abordam formas geométricas.

Esse princípio se repete ao observar o arco e flecha, as bordunas, a flauta (pife) e a composição do tambor, artefatos que dão o ritmo para a dança da ema. Para o ex Cacique Cirênio Regional, os elementos culturais Terena dão sentido para as práticas educativas e enfatiza que: “A dança, a pintura, as artes e a ema são elementos que caminham junto da educação, pois tudo que fazemos baseia-se no conhecimento passada de geração a geração. E a educação nos ajuda a confirmar os espaços conquistados” (Depoimento de Cirênio Reginaldo, aldeia Kuxonety Poke’e, 19-04-24).

Assim, olhar para a produção acadêmica Terena envolve compreender que a construção é assumida por alguns métodos próprios, estes que emergem de sua própria cultura. Um resultado dessas práticas corporificadas é o último livro didático Terena, construído pelos acadêmicos Terena em um projeto vinculado à Universidade. De maneira semelhante, ao participarem de grupos de trabalho com professores acadêmicos indígenas de instituições fora da aldeia, como é o caso do professor Mateus Rondon, eles reafirmam a importância do pertencimento étnico como local para a produção de outras epistemologias. O professor Mateus Rondon faz parte de um grupo de acadêmicos indígenas que inclui a participação de muitas etnias, demonstrando a relevância desse pertencimento. Este grupo é liderado pelo antropólogo e professor Gersem Baniwa, o qual o professor Mateus menciona ler e aprender muito a respeito da história dos povos indígenas no Brasil (depoimento de Mateus Rondon, aldeia Turipuku, 23-04-24).

Para Paulo Freire (2005) considerar os aspectos originários da realidade que se vive aliado à teoria e a praxis é uma forma autônoma de se pensar a educação. O modelo pedagógico freiriano dialoga com os contextos de sala de aula das escolas Terena-MT. Escutar a experiência de cada aluno, olhar para história que ele traz coloca professores e alunos em “paridade”. O ancião Antonio Jorge lembra que

“Cada um de nós tem uma utilidade no mundo. O que a gente sabe e entende precisa ser compartilhado com outras pessoas. Eu preciso mostrar na prática e assim ensinar. O conhecimento não pode ficar só em mim. Conhecer a realidade de cada aluno vai facilitar o ensino, porque cada criança é um mundo. Deve-se conhecer também a sala, ver o nível de conhecimento que cada um tem, a sua criação familiar, pois quando vem mais ou menos educados, o aprender é outro” (Antonio Jorge, aldeia Kuxonety Poke’e, 20-04-24).

Seguindo os passos nos estudos de Deleuze (1995) compreendo que a ontologia Terena é o mote para a forma que constroem a produção acadêmica dentro e fora das aldeias. Agora, se a academia pragmática ocidental exige enquadrar o que é conhecimento tradicional ou saber científico olhando para esse debate enquanto um desafio epistemológico (Bó, 2010), avancemos de agora em diante com uma reflexão sobre esse assunto, de modo a refletirmos sabendo que esse pode ser um assunto inesgotável, afinal, há uma linha bastante tênue, conforme relato no primeiro caminho, que, nos coloca a pensar o que de fato delimita o que pode vir-a-ser científico ou não.

Com o trabalho de campo junto com os Terena, ficou evidente que produzem ciência muito tempo antes de chegarem na universidade, pois há que se considerar os saberes localizados, uma multiplicidade de saberes passados de geração em geração, e que, quando apropriados e aliados a um assunto de interesse, gera um agenciamento, tal como assume Deleuze (1995) para explicar que um livro é um agenciamento não atribuível - é uma multiplicidade. Assim, os Terena têm à disposição livros vivos que não ocupam somente as prateleiras de uma livraria ou biblioteca.

Para tanto, utilizo um estudo da antropóloga Alcida Ramos (2023) para finalizar um assunto que muitas vezes aparece como um fantasma em rodas de conversas despreziosas no meio acadêmico, e também fora dele: o antigo debate sobre o que é visto como uma produção científica. Em um de seus artigos, a autora argumenta que mesmo passado tanto tempo, ainda nos dias de hoje, os indígenas brasileiros ocupam um grande lugar no imaginário do país. Um lugar que abarca imagens, estereótipos, fantasias, e acima de tudo, amor e ódio. Entretanto, os próprios indígenas vêm rompendo com essa lógica, ainda que amados por uns e odiados por outros e aqui não é preciso esmiuçar os motivos que mobilizam o ódio, visto que já foi tratado.

Ramos (2023) reflete sobre o fato de que a produção de conhecimento em um ambiente acadêmico e arquitetônico não garante que este seja superior ou mais abrangente do que o conhecimento produzido pelos indígenas em suas aldeias ao longo do tempo. A autora sublinha que o conceito de "interculturalidade", cunhado por Little, ao agregar o que é visto como ocidental ao que é compreendido como tradicional, sistematiza o que pode ser entendido como ciência. Ela enfatiza que a ciência tem sido sistematicamente negada aos indígenas quando seus conhecimentos são classificados como *ciências do concreto* ou cosmologias, termos comumente utilizados por antropólogos não-indígenas.

Em acordo com o que a autora provoca, importa afirmar que os Terena produzem epistemologias - e não se tratam de epistemologias nativas ou indígenas, já que produzem ciência, deslocando-se de um lado para o outro, vivendo e compartilhando experiências na companhia de indígenas Terena, indígenas de outras etnias e pessoas não indígenas. Além disso, estão em todos os lados, em circulação, ocupando cargos, posições institucionais e lugares que entendem que não têm prestígio maior: dentro de suas aldeias. Afinal de contas, como assinala Ramos (2023), talvez

a grande maioria dos acadêmicos indígenas aspire por colocar os conhecimentos advindos na universidade a disposição dos seus, da sua gente.

Reflexões finais

Como enunciado nas primeiras páginas desta dissertação, meu objetivo foi investigar, mapear e identificar a produção de conhecimento acadêmico do povo Terena, tanto dos moradores da Terra Indígena (TI) Gleba Iriri Novo através das aldeias Turipuku, Kuxonety Poke'e e Inamaty, quanto dos acadêmicos residentes na aldeia Kopenoty. Através da generosidade do Cacique Messias Rondon e sua esposa Maria Pereira, tive como lugar fixo ao longo de quase sessenta dias em sua casa. Dessa forma, o ponto de partida para deslocamento era a aldeia Turipuku.

Assim, compreendi que para investigar como produzem conhecimento científico precisava aceder o máximo de pessoas possíveis, ainda que em um curto período e que, possivelmente se estenderá para um Doutorado. Nesse processo, entendo ter alcançado os objetivos propostos, pois, ao percorrer as quatro aldeias onde estão presentes pessoas acadêmicas e não-acadêmicas Terena, o trabalho etnográfico revelou que a trajetória envolve tanto uma migração forçada quanto voluntária e que reverbera na forma de como elaboram os conhecimentos adquiridos e construídos.

Por esse caminho, foi preciso olhar para os deslocamentos que fizeram, do Estado do Mato Grosso do Sul para o norte do Mato Grosso, para então, somente depois, olhar para os deslocamentos que os Terena-MT fazem das aldeias para a universidade. Por isso, nesta pesquisa abordei a trajetória de migração dos Terena-MT e a luta pela Terra Indígena (TI) Gleba Iriri Novo, demarcada em meados de 2007, para evidenciar o processo migratório, os lugares ocupados, as renúncias, os lutos elaborados e as conquistas ao longo das trajetórias humanas e como isso impactou na adesão e construção de caminhos de conhecimentos diversos.

Dessa forma, minha pesquisa revela que a construção do conhecimento acadêmico Terena está também fundamentada numa história de lutas, desde as perdas territoriais na Guerra do Paraguai até duas décadas de batalhas pela terra e a consequente reivindicação de um espaço para sistematizar seus conhecimentos, especificamente na área da educação. Sinalizo que com o passar dos dias na aldeia Turipuku, ao iniciar a escuta de relatos, compreendi que investigar os caminhos percorridos na demarcação da terra era essencial para entender as motivações pela busca da educação, onde terra e educação têm igual importância para os Terena-MT.

Demonstrar a conexão entre os temas e como a luta pela terra mobilizou os Terena-MT na busca de conhecimento nas universidades é fundamental, considerando que a compreensão do que constitui conhecimento vai muito além do que é oferecido nas instituições universitárias. Afinal, até mesmo para reivindicar o que lhes é garantido por direito constitucional, é necessário mobilizar o conhecimento adquirido daqueles que vieram antes (os anciãos), através da oralidade e das práticas corporificadas que, para os Terena, também são formas de ensino. Nesse sentido, a

importância da educação para os Terena evidencia as apropriações feitas por eles do espaço escolar, por meio do qual buscam legitimar suas reivindicações, organizar a luta pela retomada dos territórios e fortalecer sua identidade (Novais, 2013).

Considero importante registrar o que os povos indígenas vêm produzindo na academia e para isso, antes do trabalho etnográfico, realizei um mapeamento da produção de autoria indígena. O objetivo era identificar os temas abordados, as áreas de interesse, as regiões do Brasil de onde escrevem, e o público-alvo de suas obras. Aceder o material disponível em plataformas digitais permitiu explorar a pluralidade das propostas epistemológicas construídas por indígenas, o que considerei um ponto de partida metodológico para o trabalho etnográfico. Isso proporcionou uma leitura preliminar sobre os interesses que os mobilizam e verificou se essas experiências se cruzam com as dos Terena-MT que estudei.

Desse modo, ter partilhado um espaço na companhia dos Terena-MT dezessete anos após a nossa primeira vivência, evidenciou que a antropologia, através do fazer etnográfico, provoca um novo mundo de possibilidades que evocaram na forma de estar, de assumir o que não busquei lá atrás com o ouvir, de relacionar, de assumir erros e de me colocar à disposição deles como uma aluna. Como lembra Ingold (2018) refletir sobre nossas práticas num processo dinâmico e comunitário implica assumir com responsabilidade formas para aprender com a sabedoria presente na vida de quem se propõe a ensinar. Ainda segundo Ingold (2018) o sistema de práticas é construído com o outro e com o ambiente. É esta antropologia que acredito que intento seguir, tendo como meus professores os professores Terena. Nesse sentido, sublinho que se trata de uma etnografia de intersubjetividades, de partilha de subjectividade. Uma antropologia que cultiva a presença, que demonstra preocupação, que presta atenção e leva os leva a sério.

Assumindo que a antropologia é uma forma de praticar a filosofia com pessoas reais – com envolvimento profundo, através da construção de diálogos comunitários e individuais com os Terena-MT e participação na vida cotidiana em seu território – é essencial apontar que os Terena não se identificam com o conceito de "perspectivismo" conforme delineado pelo enquadramento teórico desta dissertação. Tampouco se consideram animistas. Em campo, ao explicar aos Terena-MT um pouco sobre a síntese teórica do perspectivismo amazônico e a temática do animismo de Philippe Descola, nenhum homem ou mulher Terena-MT se reconheceu nesses conceitos. Esse ponto é crucial para entender que, apesar do desejo da sociedade de romper com a lógica colonial, ainda persiste uma necessidade de classificar ou categorizar grupos. Para os Terena, o ponto de vista muda à medida que mudam também, dado os processos dinâmicos que vivem e deslocamentos que fazem.

Assim como no passado houve a separação entre “natureza e cultura”, não pretendo, com esta dissertação, definir os Terena por meio de categorias, especialmente num tempo contemporâneo em que fica evidente o pluralismo religioso que eles vivem, como discutido no

capítulo dois. Dessa forma, o enquadramento teórico é importante para demarcar a relação que os antropólogos buscaram construir, visando ultrapassar a dicotomia entre sujeito e objeto. É claro que as teorias animista e perspectivista abriram espaço para o debate acadêmico sobre outras formas de conhecimento, enfatizando a capacidade reflexiva de outros povos, tanto humanos quanto não-humanos. Assim, o enquadramento teórico é crucial para sistematizar que, desde muito tempo atrás, a voz dos povos indígenas ainda é enunciada por pessoas não-indígenas, mesmo que com boa intenção. Nesse sentido, será mesmo que a virada ontológica provocou um rompimento efetivo com a lógica do pensamento colonial?

Entretanto, de acordo com o que assume Deleuze e Guattari (1995) sobre a noção de *devenir*, o *devenir-Terena* desafia a ideia de identidade fixa. Dessa forma, ainda que sem a pretensão de categorizá-los, a noção de *devenir* aponta para uma pluralidade de possibilidades, uma vez que interpela o que é visto enquanto estático. Os deslocamentos que os Terena-MT fizeram e continuam a fazer demonstram claramente um processo de continuidade que está longe de permanecer em lugares estáticos. Poderia dizer que o *devenir-Terena* acarreta num desdobrar que, apesar de finito, carrega consigo configurações de mudanças constantes, dado os movimentos que fizeram e fazem ao longo do tempo? Diante dessa noção deleuziana, para que serve categorizar o povo Terena considerando que podem ser uma, duas ou mais possibilidades?

Assim, outro ponto relevante a ser destacado é que a universidade ganha atenção na medida em que busca garantir a defesa de si e de seu povo. Compreendem que através da academia, com formações que garantam um grau no ensino superior, adquirem o conhecimento do mundo dos brancos, o conhecimento ocidental que colabora para a defesa e proteção de seu povo. Além disso, através da graduação universitária podem assumir cargos destinados dentro de suas aldeias, seja na área da saúde, da educação, do meio ambiente, garantindo-lhes uma forma de vida mais confortável, e como disse Maria Pereira, isso inclui adquirir não somente o que a terra dá.

Esse processo ocorre dentro e fora das aldeias, conforme exemplificado nesta dissertação pela história da enfermeira Jucenira Rondon, que ocupa um cargo de chefia na Casa de Apoio à Saúde Indígena na cidade de Peixoto de Azevedo-MT. No entanto, é fundamental destacar que a maioria dos Terena-MT formados em licenciaturas ou outras graduações têm a intenção de aplicar os conhecimentos adquiridos dentro das aldeias. Isso tem levado a uma ampliação do interesse por áreas que não estão vinculadas exclusivamente à educação, aumentando assim as oportunidades de inserção nesses contextos.

Além disso, nas conversas combinadas - evitando o uso da expressão “entrevistas” - é pertinente informar que os Terena retornam das universidades para as aldeias muito estimulados. Muitos acadêmicos demonstraram interesse em elaborar projetos que envolvam processos de retomada com o fortalecimento da língua materna. Esse interesse ficou evidente nas conversas

realizadas tanto com os professores das escolas quanto com os anciãos das quatro aldeias que visitei. A língua materna exprime o sentido de identidade, mesmo que outros elementos culturais, como a dança da ema, os grafismos corporais e a culinária ancestral, também sejam de grande importância. O desejo de retomada da língua é urgente e é compartilhado por todos com quem falei.

A finalidade de investigar como se dá a construção de conhecimento por intelectuais Terena relaciona-se com a necessidade de abordar a existência de outras práticas acadêmicas que não ocidentais e hegemônicas. Estudar e aprender com eles como produzem ciência implica em olhar para os métodos que eu, também na condição de estudante, assumo como ferramentas para a forma que vou fazer ciência. Assim, fica evidente que os Terena ao estabelecerem contato com teorias ou mesmo etnografias que abordem sobre o seu povo, hoje utilizam esses materiais ora para aprofundar aspectos culturais, ora para questionar a forma que eles foram escritos.

A elaboração do que é científico inclui aspectos culturais, aliados às teorias que geram práticas corporificadas, é o caso da construção dos livros didáticos e do dicionário Terena. É notório que a ema enquanto animal de poder também assume uma posição de circularidade dentro e fora da aldeia. Afinal, quase tudo é originário da ema quando se trata do ensino nas aulas de história, de línguas, de matemática e de física. Nos estudos acadêmicos, quase todas as monografias utilizam a história do povo Terena-MT como ponto de partida para desenvolver outras temáticas de pesquisa. Desse modo, a ema se torna um tema gerador de produção de conhecimento.

Por fim, conclui-se, que muitos assuntos não podem ser aqui tratados, contudo, a partir do fazer etnográfico desenvolvido, emerge o desejo de extensão de outras temáticas igualmente importantes em um Doutorado. A proposta de indigenizar o pensamento através da presença e colaboração Terena-MT envolve questionar se a academia está pronta para assumir uma relação rizomática, de troca e de alteridade acadêmica, onde as posições são horizontais. Alcida Ramos (2023) comenta que, se cada parte nessa relação puder manter suas características próprias, através da interação através dos conhecimentos acadêmicos entre os indígenas em trânsito universitário e não-indígenas, pode-se assegurar uma troca frutífera, com perspectivas mútuas se interrogando em processos de continuidade. Mas para isso, é necessário um verdadeiro exercício de diálogo e reconhecimento (Cruz, 2017).

Bibliografia

Acçolini, G. (2012). Xamanismo e Protestantismo entre os Terena: contemporaneidades. *Espaço Ameríndio*, 6(1), 24-24.

Augusto, G., Xakriabá, C. N. C., & Pôrto, V. (2022). Águas do conhecimento: Deslocamentos e confluências entre o tradicional e o acadêmico. *Revista de Estudos em Relações Interétnicas / Interethnica*, 23(1), 304-323.

Baniwa, G. (2022). As contribuições dos povos indígenas para o desenvolvimento da ciência no Brasil: Os povos originários colaboram de diversas formas com a sociedade brasileira desde a chegada dos portugueses até os dias de hoje. *Ciência e Cultura*, 74(3), 1-6.

Baniwa, G. D. S. L., & dos Santos, G. (2006). *Brasileiro: O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*.

Baniwa, L., Ávila, G. J. D. S., Iglesias, T. A. M. D., Van Cott, M. P., & Montejo, D. L. (2004). *Índios e parlamentos*.

Bergamaschi, M. A., Doebber, M. B., & Brito, P. O. (2018). Estudantes indígenas em universidades brasileiras: Um estudo das políticas de acesso e permanência. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 99(251), 37-53.

Bittencourt, C. M. F., & Ladeira, M. E. (2000). *A história do povo Terena*.

Carneiro da Cunha, M. (1986). *Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade*.

Carneiro da Cunha, M. (2007). Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. *Revista USP*, (75), 76-84.

Castilho, M. A., Dorsa, A. C., Santos, M. C. L. F., & Oliveira, M. M. G. (2017). Artesanato e saberes locais no contexto do desenvolvimento local. *Interações (Campo Grande)*, 18(3), 191-202.

Cohn, C. (2005). Educação escolar indígena: para uma discussão de cultura, criança e cidadania ativa. *Perspectiva*, 23(02), 485-515.

Comissão Pró-Índio de São Paulo | Desde 1979 com índios e quilombolas pela garantia de direitos territoriais, culturais e políticos. (n.d.). Comissão Pró-Índio de São Paulo. <https://cpisp.org.br/>

Correa, C. N., & Xakriabá, C. (2019). *O barro, o genipapo e o giz no fazer epistemológico de autoria Xakriabá: Reativação da memória por uma educação territorializada*.

Cruz, F. S. M. (2017). Indígenas antropólogos e o espetáculo da alteridade. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas*, 11(2). Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15949>

Cruz, F. S. M. (2022). *Letalidade branca: negacionismo, violência anti-indígena e as políticas de genocídio*.

- Da Silva, F. J. R. (2016). O conceito de desenvolvimento no pensamento de Arturo Escobar. *PEGADA - A Revista da Geografia do Trabalho*, 17(2).
- DaMatta, R. (1978). O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues.
- DaMatta, R. (1981). A fábula das três raças. In *Relativizando: Uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- De Carvalho, M. R., Pavelic, N. L. B., & Reesink, E. B. (2021). DOSSIÊ EXPERIÊNCIAS ETNOGRÁFICAS. *Prelúdios - Revista do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFBA*, 10(11).
- Descola, P. (2013). *Beyond nature and culture* (J. Lloyd, Trans.). The University of Chicago Press. (Original work published 2005)
- Descola, P. (2015). Além de natureza e cultura. *Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia*, 3(1), 7-7.
- Dos Santos, A. B. (2015). Colonização, quilombos: modos e significados. *Brasília: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa*.
- Dos Santos, A. B. (2023). *A terra dá, a terra quer*. Ubu Editora.
- Escobar, A. (2005). O lugar da natureza e a natureza do lugar: Globalização ou pós-desenvolvimento. In A. Quijano & E. Lander (Eds.), *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas* (pp. 133-168). Buenos Aires: CLACSO.
- Fontes, F. B. (2020). Minha escrevivência, experiências vividas e diálogo com as mulheres indígenas do Rio Negro – Amazonas/Brasil. *Cadernos De Campo (São Paulo - 1991)*, 29(1), 179-186. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9133.v29i1p179-186>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Geertz, C. (1973). *A interpretação das culturas* (Vol 5043). Livros básicos.
- Gonçalves, M. C. V., dos Santos, I., & Sousa, L. C. (2016). O agronegócio e os povos indígenas no Mato Grosso. *Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social*, 1(1).
- Guattari, F., & Deleuze, G. (1995). *Mil platôs. Capitalismo e Esquizofrenia*. Rio de Janeiro, 34.
- Ingold, T. (2018). On taking others seriously. In *Anthropology: Why it Matters* (pp. 1-16). Cambridge: Polity Press.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2002). *Brasil em números*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Isaac, P. A. M. (2004). *Modo de existir terena na comunidade multiétnica que vive em Mato Grosso* (Doctoral dissertation, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).
- Jesus, N. T. D. (2007). *Kohixoti-kipaé, a Dança da Ema: memória, resistência e cotidiano Terena*.

- Jesus, N. T. D. (2014). *Audiovisual na Escola Terena Lutuma Dias: educação indígena diferenciada e as mídias*.
- Kilomba, G. (2020). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Editora Cobogó.
- Kludasch, N. L., & Bollettin, P. (2022). Decoloniality of knowledge: Scientific dissemination of indigenous women productions. *Anthropologia integra*, 13(2), 39-44.
- Krenak, A. (2020). *Ideias para adiar o fim do mundo* (Nova edição). Editora Companhia das letras.
- Krenak, A. (2022). *Futuro ancestral*. Companhia das Letras.
- Lévi-Strauss, C. (1957). *Tristes Trópicos* (R. Freire d'Aguiar, Trad.). São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Lévi-Strauss, C. (1976). A ciência do concreto. In *O pensamento selvagem* (2ª ed.). São Paulo: Nacional.
- Lima, T. S. (1996). O dois e seu múltiplo: Reflexões sobre o perspectivismo em uma cosmologia tupi. *Mana*, 2, 21-47.
- Lima, T. S. (2011). Por uma cartografia do poder e da diferença nas cosmopolíticas ameríndias. *Revista de Antropologia*, 54(2), 601-646. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/43923882>
- Maciel, L. D. C. (2019). Perspectivismo ameríndio. In *Enciclopédia de Antropologia*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia.
- Mbembe, A. (2018). *Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte* (R. Santini, Trad.). São Paulo: N-1 Edições.
- Melatti, J. C. (1981). A Etnologia das populações indígenas do Brasil nas duas últimas décadas. *Anuário Antropológico*, 5(1), 253-275.
- Monteiro, L. A. (2019). Os Terena na história. *Tellus*, 227-241.
- Muller, P. R. (2019). CLIFFORD, James; MARCUS, George. A escrita da cultura: poética e política da etnografia. *Cadernos de Campo (São Paulo-1991)*, 28(1), 302-307.
- Novais, S. N. D. S. (2013). *Prática social de resignificação da educação escolar indígena: compreendendo os processos educativos do cotidiano Terena do município de Aquidauana MS*.
- Núñez, G. (2023). Perspectivas guarani sobre binarismos da colonização: Caminhos para além das monoculturas. *Revista Tempo e Argumento*, 15(40), e0101-e0101.
- Oliveira, R. C. D. (1960). O processo de assimilação dos Terena.
- Oliveira, R. C. D. (1976). Do índio ao bugre. In *Do índio ao bugre* (pp. 152-152).
- Oliveira, R. C. D. (2002). *Os diários e suas margens: Viagem aos territórios Terêna e Tükúna*. Ministério da Cultura, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro.

- Peirano, M. (1995). Etnografia não é método. *Horizontes antropológicos*, 20, 377-391.
- Peirano, M. (2003). *Rituais ontem e hoje*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras.
- Pereira, R. (2017). A LUTA DO POVO TERENA POR CHÃO E GIZ. *Humanidades & Inovação*, 4(3).
- Perrone-Moisés, B. (2015). Festa e guerra. *Universidade de São Paulo, São Paulo*.
- Picelli, P. (2019). O perspectivismo de Viveiros de Castro: proposta de uma nova antropologia. *Revista Alteridade*, 53-63.
- Pró-Índio, C. (1984). *Índios no Estado de São Paulo: resistência e transfiguração*.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do saber, eurocentrismo e América Latina. In *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e ciências sociais* (pp. 73-97). Buenos Aires: CLACSO.
- Ramos, A. R. (2007). Do engajamento ao desprendimento. *Campos: Revista de Antropologia*, 8(1), 11-32. <http://dx.doi.org/10.5380/cam.v8i1.9559>
- Ramos, A. R. (2023). Intelectuais indígenas abraçam a antropologia. Ela ainda será a mesma?. *Anuário Antropológico*, 48(1), 11-27.
- Robben, A. C. G. M., & Sluka, J. A. (Eds.). (2007). Fieldwork in cultural anthropology: An introduction. In *Ethnographic Fieldwork: An anthropological reader* (pp. 1-28). Blackwell Publishing.
- Tomaz, R. F. (2022). Animismo, perspectivismo e xamanismo: o despertar do sono da colonialidade e o multiverso indígena.
- UNEMAT. (n.d.). *Universidade do Estado de Mato Grosso*. Recuperado em 18 de julho de 2024, de <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=indigena&m=historico>
- Vega, M. I. (2023). A lógica do sensível: a operação do pensamento selvagem em Lévi-Strauss. *Humanidades Em diálogo*, 12, 139-143. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-7547.hd.2022.191997>
- Viegas, S. D. M. (1998). Índios que não querem ser índios: etnografia localizada e identidades multi-referenciais. *Etnográfica. Revista do Centro em Rede de Investigação em Antropologia*, 2(1), 91-111.
- Vieira, A. (2021). Viajando pela história: análises dos contextos dos Terena. *Revista Brasileira de História*, 41(1), 45-67.
- Vilaça, A. (1997). Canibalismo e morte entre os Warí: reflexões à luz do perspectivismo. Comunicação apresentada ao XXI Encontro Anual da Anpocs, Caxambú, 21-25.
- Viveiros de Castro, E. (2002). A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia. São Paulo: Cosac Naify.
- Viveiros de Castro, E. (2002). O nativo relativo. *Mana*, 8, 113-148.

Viveiros de Castro, E. (2015). *Metafísicas canibais: elementos para uma antropologia pós-estrutural*. São Paulo: Cosac Naify.

Xingu +. (n.d.). Xingumais.org.br. Recuperado em 8 de abril de 2024, de <https://xingumais.org.br/obra/br-163-trecho-div-mtpa-santarem-p>

Zoia, A., Peripolli, O. J., & Pasuch, J. (2015). Dez anos dos índios Terena em Mato Grosso: aprendizagens de um processo migratório, conquistas e desafios. *Espaço Ameríndio*, 9(1), 86-86.