

**PRODUZIR CURRÍCULOS INTERCULTURAIS
NA PERSPECTIVA DA LEI 11.645/2008: os
Karipuna de Rondônia e suas lutas pelo
direito de existir**

**PRODUCE INTERCULTURAL CURRICULA
FROM THE PERSPECTIVE OF LAW
11,645/2008: the Karipuna of Rondônia and
their struggles for the right to exist**

**PRODUCIR CURRÍCULOS
INTERCULTURALES EN LA PERSPECTIVA
DE LA LEY 11.645/2008: los Karipuna de
Rondônia y sus luchas por el derecho de
existir**

Resumo: O artigo tem a finalidade de disponibilizar conhecimentos historiográficos sobre o povo indígena Karipuna. Trata de uma possível resposta à política educacional decorrente da Lei 11.645/2008 que estabeleceu a obrigatoriedade do estudo das histórias e culturas indígenas no currículo. Foi elaborado a partir da abordagem qualitativa tendo como procedimento central de fonte dos dados a pesquisa bibliográfica digital. Os interesses teóricos levaram em conta os estudos sobre a política pedagógica intercultural desencadeada pela referida normativa, as contribuições do pensamento de Paulo Freire em interface com leituras que problematizam as lógicas da opressão colonial-capitalista, além de publicações que tratam deste povo indígena. Foi possível verificar por meio de 10 (dez) ocorrências localizadas entre 1749 e 1889 que os Karipuna possuíam formas de viver de acordo com sua tradição cultural com a inserção de alguns costumes ocidentais. Foram representados pelos narradores de forma pendular: ora prestativos, ora “mal selvagens”, elementos que ainda repercutem na atualidade. No decorrer destas “situações-limites” elaboraram diferentes estratégias de resistência ou “inéditos-viáveis” por meio de embates, fugas, encontros amistosos, isolamentos, para assegurar o direito à existência na contemporaneidade. A expectativa é que este trabalho possa contribuir como recurso de conhecimento, problematização e valorização das histórias e culturas indígenas no espaço escolar.

Palavras-chave: Povo Indígena Karipuna. Currículo Intercultural. Política Educativa Intercultural. Lei 11.645/2008.

Recebido em: 30/04/2022

Alterações recebidas em: 13/12/2023

Aceito em: 16/12/2022

Publicação em: 15/02/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.62951

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Josélia Gomes Neves

Doutora em Educação.

Professora da Universidade Federal de
Rondônia, Brasil.

E-mail: joselia.neves@pq.cnpq.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2318-5397>

Mary Gonçalves Fonseca

Doutora em Educação.

Professoras da Universidade Federal do
Amapá, Brasil.

E-mail: maryfonsecaunifap@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2830-5522>

Cristovão Teixeira Abrantes

Mestre em Desenvolvimento Regional e
Meio Ambientel.

Professora da Universidade Federal de
Rondônia, Brasil.

E-mail: cristovaoabrantest@unir.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4377-5351>

Como citar este artigo:

NEVES, J. G.; FONSECA, M. G.; ABRANTES, C. T. PRODUZIR CURRÍCULOS INTERCULTURAIS NA PERSPECTIVA DA LEI 11.645/2008: os Karipuna de Rondônia e suas lutas pelo direito de existir. Revista Espaço do Currículo, v. 16, n. 1, p. 1-23, 2023. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.62951>.

Abstract: The article aims to provide historiographical knowledge about the Karipuna indigenous people. This is a possible response to the educational policy stemming from Law 11,645/2008 that established the mandatory study of indigenous histories and cultures in the curriculum. It was elaborated from the qualitative approach having as central procedure of source of the data the digital bibliographic research. Theoretical interests took into account the studies on intercultural pedagogical policy triggered by the aforementioned normative, the contributions of Paulo Freire's thought in interface with readings that problematize the logics of colonial oppression-capitalist, in addition to publications dealing with this indigenous people. It was possible to verify through 10 (ten) occurrences located between 1749 and 1889 that the Karipuna had ways of living according to their cultural tradition with the insertion of some Western customs. They were represented by the narrators in a pendular way: sometimes helpful, sometimes "wild evil", elements that still resonate in the present. In the course of these "boundary situations" they elaborated different strategies of resistance or "unheard-of-viable" through clashes, escapes, friendly meetings, isolations, to ensure the right to existence in contemporaneity. The expectation is that the re-examination of this work can contribute as a resource of valorization of the indigenous histories and cultures in the school space.

Keywords: Karipuna Indigenous People. Intercultural Curriculum. Law 11,645/2008.

Resumen: El artículo tiene la finalidad de proporcionar conocimientos historiográficos sobre el pueblo indígena Karipuna. Trata de una posible respuesta a la política educativa derivada de la Ley 11.645/2008 que estableció la obligatoriedad del estudio de las historias y culturas indígenas en el currículo. Fue elaborado a partir del abordaje cualitativo teniendo como procedimiento central de fuente de los datos la investigación bibliográfica digital. Los intereses teóricos tuvieron en cuenta los estudios sobre la política pedagógica intercultural desencadenada por dicha normativa, las contribuciones del pensamiento de Paulo Freire en interfaz con lecturas que problematizan las lógicas de la opresión colonial-capitalista, además de publicaciones que tratan de este pueblo indígena. Fue posible verificar por medio de 10 (diez) ocurrencias localizadas entre 1749 y 1889 que los Karipuna poseían formas de vivir de acuerdo con su tradición cultural con la inserción de algunas costumbres occidentales. Fueron representados por los narradores de forma pendular: ora prestativos, ora "mal salvajes", elementos que aún repercuten en la actualidad. En el transcurso de estas "situaciones-límites" elaboraron diferentes estrategias de resistencia o "inéditos-viables" por medio de embates, fugas, encuentros amistosos, aislamientos, para asegurar el derecho a la existencia en la contemporaneidad. La expectativa es que la revisión de este trabajo pueda contribuir como recurso de valoración de las historias y culturas indígenas en el espacio escolar.

Palabras clave: Pueblo Indígena Karipuna. Currículo Intercultural. Política Educativa Intercultural. Ley 11.645/2008.

1 INTRODUÇÃO

A sistematização e disponibilização de documentos e livros raros em versão digital na atualidade tem possibilitado uma acessibilidade significativa a materiais que anteriormente só poderiam ser localizados de forma presencial em bibliotecas a partir de exemplares impressos. Assim, o surgimento destes espaços virtuais tem contribuído para a popularização de uma literatura pouco conhecida e discutida. Estes recursos foram importantes para a viabilização do estudo: “Povos Indígenas de Rondônia: o que dizem os livros raros e as fontes documentais digitais para a produção do currículo?” que no seu título já apresenta a questão orientadora do estudo proposto em novembro de 2019 e com previsão de conclusão em novembro de 2022. Nesta perspectiva, o objetivo deste texto é apresentar conhecimentos sobre o Povo Karipuna de Rondônia no período de 1749 a 1889 na perspectiva da política educacional intercultural viabilizada pela Lei nº 11.645/2008, jeito encontrado para pensar a produção do currículo.

Esta sociedade indígena, se autodenomina como “Ahé”, cujo significado aproximado é, gente verdadeira (KARIPUNA, 2021), na literatura antropológica é identificada como Karipuna de Rondônia como meio de estabelecer diferença em relação aos Karipuna do Amapá. Corresponde a uma população de 55 pessoas que moram na Aldeia Panorama nas proximidades do rio Jaci-Paraná na Terra Indígena (TI)

com o mesmo nome da etnia, localizada nos municípios de Porto Velho e Nova Mamoré, estado de Rondônia. Foi demarcada em 1997 conforme Decreto de 1998. São falantes da língua Kawahib, tronco Tupi família Guarani. (RODRIGUES, 2013).

As razões que motivaram a escolha pelo Povo Indígena Karipuna foram as seguintes: sua vulnerabilidade física – são um pouco mais de 50 (cinquenta) pessoas como já mencionamos, a condição atual de perigo de genocídio já que seu território é um dos dez mais ameaçados do Brasil (DANTAS; TITO, 2019; COSTA SILVA; MICHALSKI, *et al*, 2020), além da hipótese de que esta etnia é uma das mais antigas do país. Outro elemento importante que mobilizou o interesse para a investigação foi a escassez de materiais que reunissem fontes exclusivas sobre os Karipuna de Rondônia no período delimitado.

A elaboração do presente estudo foi possível graças à pesquisa bibliográfica que constitui um recurso importante no processo investigativo, pois, “[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...]”. (GIL, 2008, p. 61). Entretanto, um elemento peculiar foi adicionado neste processo, o espaço da virtualidade como lugar de pesquisa. Assim, para a escrita deste texto analisamos livros raros localizados quase que exclusivamente em acervos digitais¹. Após a localização das ocorrências, ao todo 19 (dezenove), mas para este trabalho selecionamos apenas 10 (dez) considerando o critério de antiguidade, observamos as características que sobressaíram a partir de ordem cronológica. Foram momentos que propiciaram a realização de duas leituras: a analítica e a interpretativa. A leitura analítica tem a função de sistematizar “[...] as informações contidas nas fontes, de forma que possibilitem a obtenção de respostas da pesquisa. [...]”. Por fim, procede-se à leitura interpretativa, “[...] procura-se [...] relação entre o conteúdo das fontes pesquisadas e outros conhecimentos [...]”. (GIL, 2008, p. 75), estratégia relevante para ampliação dos resultados do estudo.

Este exercício permitiu a organização das informações sobre os Karipuna em duas categorias de análise *a posteriori* inspiradas no pensamento freireano (1987): a condição oprimida, traduzida no texto como as “situações-limites” e as possibilidades de resistência interpretada como produção de “inéditos-viáveis”, termos que serão discutidos de forma contextual no processo da análise. Em decorrência disso, adotamos um referencial teórico que considerou leituras sobre o currículo (SANTOMÉ, 1998; MOREIRA, 2001; SILVA, 2003; CANDAU, 2014), normativas e estudos sobre a política pedagógica intercultural desencadeada pela Lei nº 11.645/2008 acerca da inserção da temática indígena na sala de aula (BRASIL, 2008; 2015; BERGAMASCHI; GOMES, 2012) e as contribuições do pensamento de Paulo Freire (1982; 1987; 1997) em interface com leituras que problematizam as lógicas da dominação colonial-capitalista (MUNDURUKU, 2009; KRENAK, 2020) e outros.

A justificativa que sustentou a elaboração do presente estudo ancorou-se na possibilidade de ampliação dos conhecimentos sobre os Povos Originários da Amazônia. Avaliamos que a sistematização da pesquisa, a nosso ver pode encaminhar possíveis contribuições à política educativa estabelecida pela Lei 11.645/2008 que instituiu a obrigatoriedade da construção de currículos interculturais na educação básica e superior (NEVES, 2013; CANDAU, 2014) a partir da inserção de conteúdos referentes às histórias e culturas indígenas na escola. (BRASIL, 2008; 2015). Entendemos que dentre outras questões, esta lei produziu várias provocações, como por exemplo, a produção de conhecimentos. E se não há reflexões decoloniais a respeito das populações originárias, é preciso produzi-las.

¹ O percurso metodológico que possibilitou a identificação e seleção das 10 (dez) referências a respeito dos Karipuna que serão discutidos mais adiante, levou em conta diversas estratégias: uma delas foi a busca nos repositórios digitais citados a partir de descritores como por exemplo: “Caripuna” na Biblioteca de Obras Raras UFRJ, recurso que possibilitou a localização do livro: “Estrada de Ferro Madeira-Mamoré: história trágica de uma expedição” de Neville B. Craig (1947). Outro termo utilizado foi o nome do rio “Alto Madeira” inserido na Biblioteca Digital do Senado Federal, ali encontramos o livro: “Do Rio de Janeiro ao Amazonas e Alto Madeira: itinerário e trabalhos da Comissão de Estudos da Estrada de Ferro do Madeira e Mamoré: impressões de viagem por um dos membros da mesma comissão” de Ernesto Mattoso Maia Forte (1851). Em outras situações, os materiais foram encontrados por meio de indicações apontadas nas fontes secundárias, caso do “Diário de Viagem do Engenheiro Francisco Jose de Lacerda e Almeida” (1841) que é mencionado no livro “Ferrovia do Diabo” (FERREIRA, 2005). A partir do título foi possível encontrar este exemplar digital na Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin e assim por diante.

Além da Introdução, o texto em tela está sistematizado em 2 (dois) tópicos: inicialmente, apresentamos a discussão sobre as origens da Lei nº 11.645/2008 que trata do estudo das histórias e culturas indígenas no âmbito do currículo escolar. No tópico seguinte disponibilizamos as 10 (dez) ocorrências coletadas acompanhadas de descrição e análise referentes à Historiografia Indígena Karipuna na perspectiva de escritos não indígenas, produzida por agentes de governo, naturalistas e religiosos. E por fim, encaminhamos as considerações finais do artigo com as reflexões correspondentes.

2 O ESTUDO DAS HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS (LEI 11.645/2008) NA ESCOLA – possibilidades para a construção de um currículo intercultural

[...] a escola vive intensamente, através de nós as contradições que se dão na sociedade. A escola então, de um lado, reproduz a ideologia dominante, mas do outro lado se dá também, independentemente do querer do poder, ela se dá no jogo das contradições. E ao fazer isso, ela termina por contradizer também, a ideologia que ela deveria por tarefa reproduzir. [...] ou a gente reconhece que a escola além de reproduzir a ideologia dominante também, possibilita a crítica a essa ideologia ou a gente não tinha como explicar a gente. (FREIRE, 1982, p. 9).

A esperança e a aposta na escola como um dos locais de problematização das injustiças e busca por transformações sociais têm mobilizado muitas ações por parte das forças progressistas. Nesta direção, o início dos anos 2000 apresentou um conjunto de mudanças significativas para o Brasil, sobretudo no que diz respeito às políticas educacionais na gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva com a criação da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2001 no Ministério da Educação (MEC).

Este importante setor, a nosso ver, retomou políticas educativas relevantes de democratização no ambiente escolar, que foram prometidas pela Constituição de 1988 como direito social, dentre estes, pensar e mobilizar ações formativas a favor das diferenças culturais no currículo. Apesar de todo o esforço de aliados (as) e das parcerias atentas às demandas específicas, concordamos que os avanços percebidos resultam das históricas problematizações dos (as) principais interessados (as): as organizações afro/indígenas. (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014).

Mas, em nosso entendimento, reconhecer o protagonismo das lutas indígenas não invalida as contribuições mediadoras de diversos atores sociais, sobretudo na defesa, construção e acompanhamento de políticas públicas. (MILANEZ, 2015; MINDLIN, 2017). Significa afirmar também que este conjunto de forças produzem ações de intersetorialidade, uma tática relevante na medida em que atua como uma “[...] estratégia de gestão pública democrática, para responder à setorização e à fragmentação [...] buscando um olhar para a totalidade das manifestações da questão social e dos cidadãos que demandam atendimento público”. (WANDERLEY; MARTINELLI; PAZ, 2020, p. 8).

Esta contextualização é necessária para compreender os arranjos educacionais que possibilitaram as emendas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996 no campo afro/indígena. Inclusões que foram feitas no artigo 26, que trata dos currículos da educação básica. Estas inserções, apesar de terem ocorrido em um contexto político favorável dado os apoios recebidos, não ficaram livres de embates, pois: “[...] a política social brasileira só pode ser concebida inserida no contexto histórico, político, econômico e social, como resultado da disputa de projetos [...], se materializam em um conjunto de regulações e ações do Estado. (WANDERLEY; MARTINELLI; PAZ, 2020, p. 8).

Deste modo, a construção desta política educativa foi possibilitada, dentre outras formas, pelas aproximações dialógicas dos movimentos sociais com o parlamento progressista, o que resultou em traduções de anseios coletivos em respostas públicas. Neste contexto destacamos a promulgação da Lei nº 10.639/2003, uma normativa relevante para o enfrentamento ao racismo a partir das práticas pedagógicas na medida em que estabeleceu a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-brasileira na pauta escolar. No entanto, neste mesmo ano, os povos indígenas questionaram a parlamentar Mariângela Duarte do Partido dos Trabalhadores (PT) do estado de São Paulo sobre a ausência dos originários neste processo. Em função disso, a deputada federal protocolou em 19 de março

o Projeto de Lei (PL) nº 433/2003 estendendo às sociedades indígenas a visibilidade e o direito de serem estudados na escola para além da data de 19 de abril. A justificativa que acompanhou o referido documento, evidenciou esta preocupação:

A sociedade saudou, recentemente, a sanção presidencial à lei que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficial e particular. Referida lei foi criticada, no entanto, pela comunidade indígena, que não foi contemplada com a previsão de disciplinas para os alunos conhecerem a realidade indígena do País. [...]. Sendo assim, nosso intuito, com esse projeto de lei, é corrigir essa lacuna, propondo essa alteração à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de que se torne obrigatório, também, o ensino da cultura indígena, no currículo escolar do sistema público e particular de ensino do nosso País. (BRASIL, 2003, p. 2).

Analisando a trajetória profissional de Mariângela Duarte, foi possível observar que sua atuação parlamentar no que diz respeito à educação, não era algo recente, pelo contrário, refletia uma caminhada significativa de experiência docente. Esse olhar crítico e preocupado com uma proposição formativa pode ser percebido na construção dos argumentos de defesa da normativa de inclusão da temática indígena na escola, por considerar os desconhecimentos e discriminações que ainda existem sobre as populações indígenas no contexto nacional. Deste modo, os diálogos com os povos indígenas acreanos, a nosso ver, desencadearam possibilidades “[...] disruptivas de las que resultan emergiendo formas críticas de pensamiento [...]”. (ACHINTE, 2012, p. 26) conforme anotou em sua justificativa.

Apesar das adesões recebidas, o PL nº 433/2003 demorou 5 (cinco) anos para se transformar em normativa que só ocorreu em 10 de março de 2008 com a publicação da Lei nº 11.645. A partir de então, a inserção do estudo da História e culturas indígenas passou a se constituir como uma temática obrigatória no currículo escolar. Uma situação que exige uma efetiva produção de conhecimentos em perspectivas que favoreçam os povos indígenas.

Após 13 (treze) anos da instalação desta política algumas mudanças já podem ser vislumbradas. A esse respeito destacamos uma das primeiras publicações sobre o assunto resultante de investigações sobre a temática indígena, ocasião em que foi analisado “[...] como a história e a cultura desses povos originários vem sendo trabalhadas nas escolas, bem como que concepções de indígenas e que encontros interculturais se sustentam por meio de experiências de ensino”. (BERGAMASCHI; GOMES, 2012, p. 53).

Ainda sobre o tema registramos as alterações feitas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e suas repercussões no mercado editorial no decorrer desta discussão. (BRASIL, 2007). A elaboração de materiais didáticos passou a levar em conta a Lei 11.645/2008. Desde então, esta questão tem sido sistematicamente estudada e acompanhada a partir de múltiplas perspectivas (SILVA, 2019; OLIVEIRA; RAMOS; CAINELLI, 2018). Muitas destas fontes evidenciadas em livros didáticos têm sido buscadas em periódicos científicos, publicações especializadas (NEVES, 2020) e em publicações dos próprios intelectuais, sabedores indígenas e indigenistas (SILVA, 2014). Certamente como política recente há muito a ser feito no que se refere à necessidade de ajustes – revisões, correções e ampliações, não devendo se limitar apenas ao livro didático: “Embora perceba-se também que as leis e as práticas escolares estejam mudando quanto à questão indígena na escola, constata-se a importância da Lei 11.645 (Brasil, 2008), [...] temos somente o início de uma longa caminhada na educação. [...]”. (GOMES; SILVA; CASAGRANDE, 2020, p. 11).

Neste percurso, vale ressaltar as contribuições legislativas da Professora Mariângela Duarte para a materialização inicial do sonho de um currículo intercultural em escolas não indígenas. Um registro que se faz necessário, sobretudo por levar em conta o seu falecimento que ocorreu em 5 (cinco) de maio de 2020 aos 74 (setenta e quatro) anos em decorrência de um câncer. Mas, este sonho decolonial segue iluminando a abertura de novos caminhos de esperança, concordamos com o escritor indígena que: “[...] já houve um avanço nas linhas de atuação das escolas, graças às mudanças estruturais que estão ocorrendo nos últimos anos. [...]”. (MUNDURUKU, 2009, p. 18). A proposição da educadora-parlamentar ganhou asas e de forma significativa esta política educacional mesmo com suas limitações têm favorecido

os povos indígenas nos estudos escolares a partir de olhares das diversas áreas do conhecimento.

E é neste contexto que situamos o estudo em tela que resultou do projeto de pesquisa: “Povos Indígenas de Rondônia: o que dizem os livros raros e as fontes documentais digitais para a produção do currículo?”. Possui relação com outros estudos realizados anteriormente sobre a Lei 11.645/2008 que tornou obrigatória a inserção da temática indígena no currículo escolar. Na oportunidade, o coletivo docente que participou das investigações apontou a escassez de pesquisas a favor dos povos indígenas e sugeriu estudos por etnias específicas. (KUZMA; NEVES, 2014; SILVA; NEVES, 2014).

A discussão sobre o currículo intercultural apresentada neste texto parte da compreensão que a seleção e organização do conhecimento escolar, não é neutra, produz identidades, uma vez que: “O currículo é lugar, espaço, território [...] é relação de poder. [...] é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae [...] é texto, discurso, documento. [...]”. (SILVA, 2003, p. 150). Nesta direção, buscamos ancoragem teórica nas concepções críticas e pós-críticas do currículo (APPLE, 1982; MAYER, 2001; MOREIRA, 2001; SILVA, 2003; MELONIO, 2012) na contestação das representações hegemônicas (SILVA, 1998), que atuam como dispositivos esmagadores das culturas desconsideradas na escola.

Historicamente as culturas subalternizadas têm sido tratadas por meio de estereótipos que servem apenas para a deformação sistemática enquanto estratégia de silenciamento (SANTOMÉ, 1998) e anulação de possíveis reações, caso das populações originárias que tradicionalmente são “estudadas” apenas nas datas de 19 ou 22 de abril na perspectiva do colonizador. As leituras sobre o tema currículo, são importantes porque problematizam as injustiças sociais nos espaços de educação formal e disponibilizam elementos para elaborações emancipadoras.

Dentre outros autores, nos aproximamos das reflexões de Moreira (2001) que sustenta a necessidade da implementação de um currículo inclusivo percebido como um conjunto de experiências formativas questionadoras da tradicional homogeneização escolar. Neste contexto, as interpelações mobilizadas pela Lei nº 11.645/2008 podem impulsionar ações nesta direção, rumo a “[...] produção de currículos que tenham como base a educação intercultural crítica, que é orientada pela multiplicidade de conhecimentos e de culturas, visando o combate de todas as formas de desigualdades e de discriminação presentes na sociedade”. (FIGUEREDO; MACÊDO, 2022, p. 1).

A interculturalidade crítica diz respeito a uma proposição que traduz as relações entre diferentes culturas para além da harmonia funcional, na medida em que interroga as assimetrias socioculturais existentes enquanto raiz dos processos de subalternização. (TUBINO, 2005; WALSH, 2009). Deste modo, pressupõe uma revisão ampla relevante nas políticas curriculares na medida em que passa a reivindicar leituras outras do diverso, de identidades até então ausentes ou minimizadas no espaço escolar. Esta ação pode ser efetivada por meio da “[...] inter-relação entre os diferentes saberes, confrontando as práticas discriminatórias e preconceituosas presentes na sociedade, rompendo lógicas assimilacionistas e essencialistas de cultura” (CANDAUI, 2014, p. 28).

Mas, de que forma a perspectiva intercultural referente ao estudo da História e das culturas indígenas se presentifica na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - um instrumento previsto pela legislação educacional brasileira que trata das orientações curriculares referentes às aprendizagens que devem ser propiciadas aos estudantes ao longo da escolarização básica?

Os estudos a respeito da BNCC (BRASIL, 2017) envolvendo a temática indígena estabelecida pela Lei 11.645/2008, apontam que no decorrer da discussão ocorreram modificações cruciais com repercussões para a versão final. Dentre outras questões, os aspectos relacionados aos tempos imemoriais que ficaram ausentes na Base, uma evidente fragilização da proposição intercultural crítica, pois:

Enquanto a BNCC preliminar propunha ampliar o conhecimento das culturas indígenas, na BNCC revisada percebemos um recuo nesta proposta. A ênfase recai sobre os direitos adquiridos pelos povos indígenas na contemporaneidade em detrimento do passado indígena, essencial na composição cultural brasileira.

(MEDEIROS; REGIANI, 2018, p. 35).

Além do mais, é preciso lembrar que a produção da BNCC ocorreu de 2014 a 2017, ação desencadeada pela publicação da Portaria nº 11/2014 pelo Conselho Nacional da Educação (CNE). Um período político extremamente conturbado em que forças conservadoras atuaram de forma incisiva nas deliberações educacionais desde a construção do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. A esse respeito, citamos como exemplo, as movimentações em torno do programa “Escola sem Partido” (FRIGOTTO, 2017) e da “Ideologia de Gênero” (REIS; EGGERT, 2017).

Significa dizer, que estes condicionantes sociais também influenciaram a BNCC no âmbito dos desdobramentos da Lei nº 11.645/2008. Podemos afirmar que há uma certa concepção de temática indígena presente na Base Nacional Comum Curricular, evidenciada sobretudo, na necessidade de se conhecer as práticas culturais indígenas, no entanto em uma visão globalizante. Em decorrência disso, o que se percebe é que as tensões entre a busca por um currículo nacional e as aprendizagens a respeito das especificidades culturais, permanecem na agenda escolar, uma vez que:

Acreditar que a BNCC, documento normativo que padroniza os currículos da Educação Básica, é aberto para a diversidade cultural, étnica, racial, econômica e social do Brasil soa de forma bastante contraditória. Por outro lado, acatar que a diversidade deva ser trabalhada somente na parte diversificada do currículo, torna-se uma postura preocupante. Diante disso, é pertinente que as escolas analisem minuciosamente o conteúdo da BNCC, com o intuito de elaborarem suas estratégias. (FERNANDES; SILVA, 2021, p. 4).

Diante deste quadro, compreendemos que a produção de conhecimentos decoloniais sobre as populações originárias, caso da proposta apresentada neste texto, pode se constituir em uma das possibilidades de insistência político-pedagógica a favor das diferenças. Um jeito, talvez de retomar os escritos freireanos no que diz respeito às potencialidades da educação como uma forma de intervenção no mundo: “[...]. Sou professor [professora] a favor da esperança que me anima apesar de tudo. [...] contra o desengano que me consome e imobiliza. [...] lutador pertinaz, que cansa mas não desiste. [...]” (FREIRE, 1996, p. 64).

Nossa aposta e esperança é que o presente estudo possa de alguma forma contribuir na materialização desta discussão na escola. Isso porque concordamos que, “O cotidiano escolar, [...] representa o elo final de uma complexa cadeia que se monta para dar concretude a uma política – a uma policy – entendida aqui como um programa de ação”. (AZEVEDO, 2001, p. 59). Um contexto que pode ser cada vez mais ocupado pelas narrativas com/de/sobre povos indígenas. A nosso ver, os processos de desconstrução e de revisão político-pedagógica exigem um conjunto de interrogações à colonialidade do saber, pensamento que se estrutura a partir da visão europeia “[...] como única possibilidade de se construir um conhecimento considerado científico e universal, negando-se outras lógicas de compreensão do mundo e produção de conhecimento, consideradas ingênuas ou pouco consistentes” (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 165).

3 LEI 11.645/2008 E HISTORIOGRAFIA INDÍGENA KARIPUNA – quando o outro é o narrador ...

Mais uma vez os homens [e as mulheres] desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descubrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. [...]. Ao instalar-se na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. [...]. (FREIRE, 1987, p. 19).

A epígrafe nos inspira a pensar nos questionamentos impostos pela vida que funcionam como dispositivos para a busca de respostas e produção de conhecimentos. Esta perspectiva mobilizou a investigação que localizou 10 (dez) registros sobre os Ahé, os Karipuna de Rondônia que foram analisados a partir das compreensões freireanas de “situações-limites” e “inéditos-viáveis”, termos entendidos a partir da seguinte contextualização existencial: “[...] as mulheres e os homens como corpos conscientes

sabem bem ou mal de seus condicionamentos e de sua liberdade. Assim encontram, em suas vidas pessoal e social, obstáculos, barreiras que precisam ser vencidas. A essas barreiras ele chama de ‘situações-limites’. [...]’ (FREIRE, 1987, p. 106). Diante desta problemática várias reações poderão ser encaminhadas pelos sujeitos na condição oprimida, como por exemplo, a percepção crítica a respeito da situação vivida, momento em que podem elaborar processos de luta para sua superação por meio do “inédito-viável”:

Esse “inédito-viável” é, pois, em última instância, algo que o sonho utópico sabe que existe, mas que só será conseguido pela práxis libertadora que pode passar pela teoria da ação dialógica [...] é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. [...]. (FREIRE, 1982, p. 106).

Assim, discutimos nesta seção como os Karipuna de Rondônia foram narrados pelos “outros”, os não indígenas por meio de um conjunto de olhares ocidentalizados através da escrita nas difíceis experiências das “situações-limites” e na luta por produções de “inéditos-viáveis”. As ocorrências resultantes da pesquisa bibliográfica digital localizadas de 1749 a 1889 atravessaram a História do Brasil em suas etapas colonial, imperial e início da fase republicana conforme a sequência de registros que segue.

As primeiras anotações que localizamos datam de 1745-1868, período que compreende o Brasil Colônia e Império. As informações constam nas sistematizações intituladas: “Explorações realizadas no Vale do Rio Madeira, de 1749 a 1868” reunidas por Church (1875), um engenheiro militar americano, coordenador da empresa The Madeira and Mamoré Railway Company, responsável pela construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré (EFMM). São dados diversos que disponibilizam várias informações sobre os modos de vida dos Karipuna, dentre outros aspectos, as tensões presentes nos diferentes encontros com grupos desta etnia, o conhecimento da arquitetura tradicional de suas moradias e seus objetos pessoais, por exemplo:

[...] cerca de 600 metros percebemos uma festa de índios Caripuna consistindo de vinte homens, oito mulheres, duas meninas, e nove crianças. Os homens viviam em uma cabana chamada de malocca, oval em forma, cerca de 25 metros de comprimento, 15 de largura [...]. Existem pequenos compartimentos em toda a volta, cada um dos quais é ocupado por um homem, cuja mobília consiste em uma rede, um banco, um pedaço de pau e uma pequena cesta para segurar as penas dos pássaros que matam na perseguição. Todos seguravam dardos nas mãos. Eles responderam de forma muito instável à nossa saudação; mas seu tom hostil mudou quando lhes demos presentes, cutelo (facão), facas, anzóis, contas de vidro, bebidas alcoólicas e outros artigos. Eles puseram de lado suas armas e nos trataram com familiaridade cordial. (CHURCH, 1875, p. 104-105).

A sistematização acima permite compreender aspectos do modo de organização social dos Karipuna, a divisão de espaços de homens e mulheres, as tarefas, bem como os ornamentos - enfeites, pinturas, marcas corporais resultantes de perfurações em várias partes do corpo. Incluíam-se nestas descrições as vestimentas culturais e dados sobre os rituais funerários e a divisão por gênero:

As mulheres vivem em outra malocca, além dos homens [...] encarregam-se de todos os utensílios domésticos. Nada desse tipo pode ser encontrado nas habitações dos homens. [...]. O chefe, se chamava Pachu [...]. Todos dispensavam o uso de roupas, e usavam dentes de olho de javali como brincos. As mulheres furam o lábio inferior, por onde passam um topázio com 20 centímetros de comprimento, feita de uma substância resinosa. Eles também perfuram a cartilagem do nariz, inserindo na abertura duas pequenas penas, dispostas em forma de bigode, e pintam a testa de escarlate, os lábios e as

sobrancelhas de preto, e pintam o resto do rosto com o suco do aromático mirra. As pulseiras são usadas na parte superior do braço, nos pulsos e na panturrilha; e, por decência, cobrem as partes íntimas com uma folhinha suspensa por um cordão. Além disso, os homens atam com uma corda a parte que constitui o seu sexo, sendo a mesma operação realizada com os seus cães. Os cadáveres dos homens são enterrados nas casas; as das mulheres são enterradas nos campos. (CHURCH, 1875, p. 104-105).

Em outra parte do texto há informações sobre os cabelos dos Karipuna, uma descrição que sugere aproximações com o desenho produzido por Keller-Leuzinger (1875), melhor discutido mais adiante: “[...]. Seus cabelos são cortados curtos na testa e podem crescer mais nas costas. Os homens usam seu cabelo da mesma maneira. Eles pintam o rosto e o corpo com uma tinta preta brilhante [...]”. (CHURCH, 1875, p. 177-178). A referência sobre a pintura corporal diz respeito ao uso do jenipapo, o que talvez tenha disseminado a identificação destes indígenas como “bocas pretas”. (HUGO, 1959).

Inegavelmente os registros sobre os Karipuna no período de 1745 a 1868, evidenciam influências antropológicas na medida em que descrevem um conjunto de elementos que informam seus modos de viver nesta época. Assim, a informação da realização de festa com a presença de homens, mulheres e crianças, as perfurações e adornos corporais com pinturas, penas e dentes de animais, dentre outros aspectos, podem sugerir certa estabilidade cultural. O fato de os Karipuna não terem sido estudados especificamente pela Antropologia faz falta na análise deste tipo de conteúdo.

No ano de 1781, época do Brasil Colônia, encontramos informações dos Karipuna no Diário de Viagem do engenheiro Francisco Jose de Lacerda e Almeida publicado em 1841, nosso 2º registro. Para Ferreira (2005) esta Comissão era responsável pela demarcação da América Portuguesa. Informou que de acordo com o engenheiro em uma navegação no rio Jaci-Paraná em outubro de 1781 ao passar pela Cachoeira Caldeirão do Inferno e Salto do Girão, que talvez seja conhecida na atualidade como Jirau, ele identificou os Karipuna: “[...]. Da outra parte do rio habita o gentio Caripuna, manso, porém tão ladrões que furtam quanto podem. Nós os mandamos chamar e vieram alguns, 40 de todos os sexos e idades, claros e vistosos, e adornados com muitas penas dos pássaros que matam”. (ALMEIDA, 1841, p. 24).

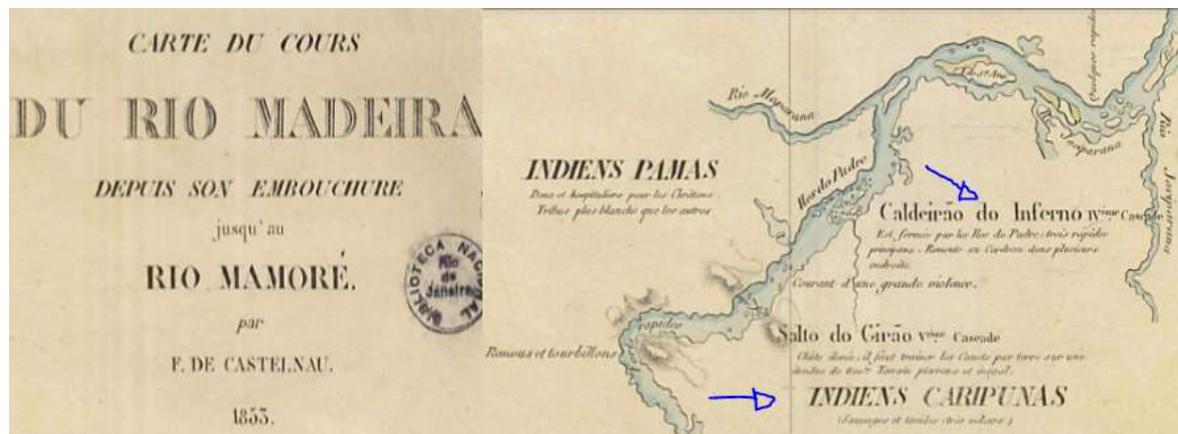
Estes dados permitem compreender a breve descrição física dos indígenas, seus enfeites, quantitativo de pessoas e principalmente a representação depreciativa de ladrões. Uma interpretação pontual que se estende a todos os indígenas produzindo eventos de desprestígio de forma generalizada, confirmando que: “A desumanização opera por variados caminhos. Pode ocorrer através da negação ou diminuição da capacidade do outro de expressar sentimentos [...], de adotar valores [...], além da descrição em termos extremamente negativos e deslegitimadores. [...]”. (LIMA; FARO; SANTOS, 2016, p. 220).

O 3º registro sobre a presença desta etnia foi encontrado em outro tipo de sistema político, agora, o Brasil Império na primeira metade do século XIX e evidencia as proximidades entre o Estado e a igreja. No dia 5 de dezembro de 1843 o Frei José Maria de Macerata encaminhou ao Presidente da Província do Mato Grosso um documento com uma lista de 19 povos, dentre os quais cita os Caripuna, grafados desta forma e descritos como uma: “Nação pouco numerosa, porem mui trabalhadora e útil aos negociantes do Pará, contão-se n’ella muito bons remadores e famosos pylotos pelo conhecimento, que tem das Cachoeiras; reside na margem do Rio Madeira em diversos lugares [...]”. (HUGO, 1959, p. 344). Uma representação que diferente da anterior mostra um Karipuna prestativo, disponível aos interesses não indígenas, elogiados por suas habilidades nas águas, mas, como discutiremos durante este texto, esta percepção é flutuante, passará por diversas alterações no decorrer dos processos históricos.

Dez anos depois Francis de Castelnau, um naturalista francês realizou uma expedição no Brasil e nesta época produziu o documento cartográfico *Carte du cours du rio Madeira: depuis son embouchure jusqu'au rio Mamoré* que significa “Mapa do curso do Rio Madeira: da foz ao Rio Mamoré” em 1853, além de outros materiais. Trata do 4º registro que aponta uma importante reiteração sobre a localização tradicional dos Karipuna destacado nas setas azuis: “[...] os Karipuna, [...] já eram conhecidos [...] desde o século anterior, numa localidade próxima a **Cachoeira Caldeirão do Inferno**, no rio Madeira”.

(MEIRELES, 1984, p. 142, grifo nosso). Os termos Caldeirão do Inferno e Jaci-Paraná ontem e hoje constituem importantes endereçamentos dos Karipuna.

Figura 1 - Mapa do Rio Madeira.



Fonte: (CASTELNAU, 1853).

Em 1869, quinze anos depois, o alemão Franz Keller-Leuzinger, produziu um relato inusitado com o título: “Encontro com os índios Caripuna”. Esta experiência foi publicada na Alemanha em 1875, por meio do livro, “Os rios Amazonas e madeira: esboços e descrições do caderno de um explorador”, é o nosso 5º registro. A nosso ver, é o trabalho mais significativo realizado no tempo do Brasil Império sobre os Karipuna. E neste conjunto de informações há uma ilustração produzida por Keller-Leuzinger que retrata uma belíssima imagem grafada por uma delicada e desenhada letra resultante do estudo que desenvolveu. Abaixo desta escrita, ao centro da página, há uma bela imagem de um indígena Karipuna acompanhada de inscrição dividida nas laterais: “Índio Caripuna da maloca situada na margem direita do rio Madeira pouco abaixo da Cachoeira do Caldeirão do Inferno [...]”. (KELLER-LEUZINGER, 1869, p. 1).

Figura 2 - Índio Caripuna



Fonte: Biblioteca Nacional Digital.

Na ocasião, o autor coordenava uma equipe de indígenas de outra etnia na exploração da região do rio Madeira enquanto atividade de planejamento para a construção da ferrovia Madeira-Mamoré. Ele narrou o seu encontro com os Caripuna e pelas habilidades icônicas que possuía reproduziu a imagem indígena que após tantos anos foi possível chegar até nós. E, talvez aí resida a sua maior contribuição, apresentar as feições dos Karipuna da segunda metade do século XIX resultante de um encontro inusitado que ocorreu nas proximidades da corredeira de nome assustador, “Caldeirão do Inferno”.

A intimidade dos Karipuna com as águas do Rio Madeira é explicitada na imagem de um pequeno grupo de 4 (quatro) pessoas – 3 (três) adultos e uma criança de colo navegando em uma embarcação construída a base de casca da árvore jatobá.

Figura 3 – Travessia no Rio Madeira



Fonte: Biblioteca Nacional Digital.

Neste período, um elemento comum em seu relato a respeito dos Karipuna refere-se ao dente de anta, adereço corporal observado em uma das suas orelhas. É comum porque nesta mesma publicação, o autor produz uma imagem Karipuna em uma cena de caça, ocasião em que abatem este animal. Descreve o processo de caça e a melhor localização da emboscada que são os barreiros, locais úmidos com grande quantidade de argila, além de informar as etapas para o preparo da carne, geralmente assadas ou moqueadas.

Figura 4 – Cena de caça



Fonte: (KELLER-LEUZINGER, 1875).

Outro registro interessante da obra “Amazônia e Rio Madeira - esboços e descrições do caderno de um explorador” (Keller-Leuzinger, 1875) é a anotação feita pelo autor sobre as impressões referentes ao primeiro encontro com um grupo de indígenas Karipuna em seu território tradicional. Na ocasião descreve a referida etnia como o povo localizado nas proximidades da cachoeira Caldeirão do Inferno no Rio Madeira. E que embora não fossem identificados na região como um povo pacífico eram bem

diferentes dos Parintintin, temidos pelos núcleos não indígenas.

Figura 5 – Primeira entrevista com os Karipuna



Fonte: (KELLER-LEUZINGER, 1875).

No entanto, em um primeiro momento o autor parece ter interpretado a chegada dos Karipuna como uma espécie de rendição devido a considerável quantidade de armamentos que a tripulação ‘branca’ dispunha: “Talvez este bom comportamento tenha sido influenciado por [...] seis homens brancos armados com armas e oitenta remadores indianos com facas e arcos [...]”. (KELLER-LEUZINGER, 1875, p. 143-144). Esta ocasião é propícia para imaginar também que percepções os indígenas tiveram destes desconhecidos que adentravam os seus domínios sem autorização... Interpretamos a partir das leituras de Paulo Freire que a condição oprimida exige a criação de mecanismos para o tratamento das relações assimétricas: “Há um sexto sentido que o oprimido tem para adivinhar. Esse senso nos oprimidos é mais para adivinhar do que apropriar-se do fato [...]. Essas manhas, eu acho, não tenho dúvida alguma, de que não seria no meio desses índios que essas manhas não existam. [...]”. (FREIRE, 1982, p. 1).

No decorrer do processo Keller-Leuzinger descreveu o grupo formado por 3 (três) pessoas do povo Karipuna, o gênero, as características físicas e os ornamentos corporais, diferenças que provocaram estranhamento junto ao grupo de visitantes. Uma característica própria dos encontros coloniais? Nestas situações parece ocorrer um “[...] interesse disseminado a respeito do estranho e do incomum, explorado pelas ciências em desenvolvimento da etnologia, [...] e história; e, mais, a esse conhecimento foi acrescentado um considerável corpo de literatura produzida por [...] viajantes talentosos. [...]”. (SAID, 1990, p. 50). A sequência da descrição permite entender que houve identificação de outros sinais que possivelmente evidenciaram as razões da aproximação dos Karipuna: a presença da esposa e as armas que traziam, mas não que não demonstraram intenção de uso:

Navegamos na vasta toalha lisa do rio, abaixo da grande corredeira do “Caldeirão do Inferno”, quando avistamos uma manhã, encostadas à margem e escondidas sob um massiço de vegetação, trez canôas tripoladas por índios. [...]. A frágil embarcação era governada por dous índios e uma índia bastante corpulenta, todos completamente nus, à excessão da mulher, que trasia um pequeno avental. Eram criaturas fortes, bem conformadas e de estatura mediana; traziam pendentes compridos cabelos pretos; um dos homens apenas usava-os enrolados em trança. Um dente de anta, atravessava-lhe as pontas das orelhas, e tinham além disto em outro buraco na separação do nariz, um pequeno molho de penas encarnadas de tocano. Não traziam armas, e esta circunstância junta a presença de uma de suas mulheres na embarcação, respondia-nos pela

benevolência de suas intenções. (KELLER-LEUZINGER, 1875, p. 143-144).

No quadro que segue, sistematizamos três informações linguísticas referentes a este povo: a Língua Caripuna 1, dado oriundo do texto de Keller-Leuzinger (1875, p. 158-159) e o material da Língua Caripuna 2 foi extraído de um relatório da Comissão Rondon (1948, p. 163-174). Foi possível notar que apesar da distância temporal a aproximação fonética entre os termos é perceptível, conhecimento importante para a confirmação étnica do Povo Karipuna. Levando em conta o que estabelece a Lei 11.645/2008, este trabalho com a lista de nomes pode ser retomado na escola a partir de levantamentos atuais destes termos junto à organização e/ou lideranças Karipuna.

Quadro 1 – Vocabulário Caripuna/Karipuna

Língua portuguesa	Língua inglesa	Língua Caripuna 1	Língua Caripuna 2
ÁGUA	WATER	ONI PASSNA	HÕNÈ
FOGO	FIRE	TSCHII	XI
SOL	SUN	BAARI	BÁRI
LUA	MOON	URSCHE	ÛCÊ
RIO MADEIRA	MADEIRA RIVER	MUNNU	MÁNÚ
CACHOEIRA	WATERFALL	SASCHU TSCHAMA	ÇAÇU
ARCO	BOW	CANNATI	CANATÊ
FLECHA	ARROW	PILA	AMÁ
ANTA	TAPIR	AU ANA	AUÁ
VEADO	STAG	TSCHASSU	XAÇÚ

Sistematização: Autores.

Posteriormente, um estudo de 1873 sobre a viabilidade da construção da Estrada de Ferro Madeira Mamoré, que sistematizamos como 6º registro disponibilizou informações sobre os Karipuna a partir de perspectivas dos engenheiros ligados ao empreendimento, na segunda metade do século XIX e início do século XX. Um período que inclui os primeiros levantamentos para a construção da ferrovia resultante da atividade seringalista. Nesta leitura os indígenas são representados como perturbadores da ordem, selvagens - obstáculos ao projeto seringalista como meros detalhes, citados como ameaça ao empreendimento, o que contava era a EFMM:

No dia 1º de fevereiro de 1873, seis meses após a chegada da expedição a Sto. Antônio, o Governo brasileiro designou uma comissão de técnicos para dirigir-se a esse local e medir as terras a que teria direito a Madeira – Mamoré Railway, [...]. No dia 10 de junho, informa o engenheiro Santos Sousa: ‘[...]’. Por último, índios selvagens que se supõe ser os Caripunas vão fazendo correrias e o dano que podem [...] inquietação dos ânimos na expectativa de novos assaltos (dos índios)’. (FERREIRA, 2005, p. 83).

Essa visão que reproduz o estereótipo dos índios como selvagens e por isso, obstáculos ao projeto desenvolvimentista desconsiderava que estes comportamentos resultavam de uma reação explícita de defesa territorial. Limita-se a uma interpretação unilateral das reações dos povos indígenas em suas estratégias diante das invasões que resultavam em “situações-limites” que na visão freireana, “[...] não devem ser tomadas como se fossem barreiras insuperáveis, mais além [...], como realmente são: dimensões concretas e históricas de uma dada realidade”. (FREIRE, 1987, p. 57-58), uma das reflexões relevantes da Pedagogia do Oprimido.

Daí a importância do reexame dos materiais produzidos sobre os grupos subalternizados, pois, “[...] faz-se necessário realizar um giro [...], de tal maneira que permita visualizar o problema da ‘invenção do outro’. [...]”. (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 83), ou seja, retomar registros para entender como aconteceram estas construções e avaliar o que precisa ser revisto. Assim, o Giro Decolonial (GD) - expressão proposta por Maldonado-Torres em 2005 é importante para designar “[...] o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade [...]”. (BALLESTRIN, 2013, p. 105). Uma prática imprescindível nestes processos de releituras históricas. Significa dizer, que na perspectiva do GD estas visões podem ser problematizadas, pois a proteção à vida exigia

correrias e esforços para deter os avanços da colonização e que estas ações defensivas seguiam lógicas de mundo distintas da perspectiva do outro.

Neste sentido, destacamos o trabalho recente, “Da floresta para o mundo: reflexões de um líder indígena no século XXI” (2021) de Adriano Karipuna que rompe com a “cultura do silêncio”, uma das características da condição oprimida de acordo com o pensamento freireano. O ato de se expressar representa um exercício emancipador, onde, “[...] aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, [...] é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se. [...]”. (FIORI, 1987, p. 6). Assim, reexamina, dentre outros aspectos, o dito sobre a identidade Karipuna e produz problematizações a respeito: “[...]. Nós não somos Karipuna. O nome do meu avô era Yaripuna, então os não indígenas passaram a nos chamar de Karipuna. Nós somos Ahé ou Boca preta, porque passamos jenipapo na boca para os rituais funerários, de agradecimento ou para lembrar de algo muito triste na história dos antigos”. (KARIPUNA, 2021, p. 5).

Por meio de uma narrativa estética, autoral e pedagógica que educa, questiona e ensina lições relevantes sobre as culturas indígenas da Amazônia, a partir de suas vivências e perspectivas Adriano Karipuna amplia a voz de seu povo e confirma as premissas freireanas que: “A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, [...], mas de palavras verdadeiras, com que os homens [e as mulheres] transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. [...]”. (FREIRE, 1987, p. 50).

Retornando aos nossos registros, verificamos que cinco anos depois, em 1878 o engenheiro norte americano Neville Craig contratado por outra empresa, a P. & T. Collins para atuar na construção da ferrovia, apresenta informações sobre os Karipuna por meio de oito anotações do referido povo, no livro: “Estrada de Ferro Madeira-Mamoré: história trágica de uma expedição” (1947), é o nosso 7º dado. Nestas referências, três delas foram extraídas dos registros de Othniel Nichols, o engenheiro que respondia pela empresa *Madeira & Mamoré Railway Company*. De forma geral, apresentam informações de homens e mulheres Karipuna em seringais que na maioria das vezes hospedavam a equipe de engenheiros e foi no barracão de Arauz, seringalista boliviano que se deparou com indígenas de diversas etnias:

[...] quatro dos quais eram índios Caripunas. Dois casais desses índios permaneceram em Três Irmãos, quando o resto da tribo dali partiu, acossada pela vanguarda da civilização que avançava à cata de goma elástica. Viviam eles de seus próprios recursos, isolados numa tapera, pescando um pouco e levando vida ainda mais indolente que os bolivianos. Simão, o mais velho dos Caripunas, adotara, até certo ponto, modos bolivianos. Trajava camisa e calças e entendia espanhol. O outro era um Caripuna genuíno, de aspecto um tanto casmurro, não muito diverso das ilustrações de Keller. (CRAIG, 1947, p. 229).

A leitura da citação permite inferir que no final do século XIX a produção seringalista impactava as comunidades indígenas por meio da expropriação territorial. Em relação aos Karipuna, os efeitos da mercantilização da borracha resultaram em processos contínuos de desagregação tribal por meio da dispersão populacional: uns foram “trabalhar” nos seringais, outros buscavam refúgio na floresta, uma forma de ficar longe dos exploradores do látex.

É possível notar também as relações próximas existentes entre os funcionários da ferrovia e os seringalistas, as influências da fronteira Brasil-Bolívia através da comunicação e do vestuário e a representação que é feita a partir das identidades culturais, presente na ideia do “Caripuna genuíno”. O olhar ocidental produzia a dupla classificação Karipuna em indígena puro e indígena misturado atribuído a Simão por falar outra língua e usar roupas, em função disso, indagamos: ele não era mais indígena? Esta concepção de duas identidades aparentemente antagônicas perdura na atualidade, visibilizados pelos estudos desencadeados pela Lei nº 11.645/2008:

“Quem pode ser chamado de indígena?” e “Como a gente sabe quem é indígena?” são duas [...] perguntas comumente feitas pelas pessoas. [...] é importante destacar que a ideia de que se pode identificar o indígena com base

na posse de certos traços físicos [...] está ultrapassada. [...], associar identidade indígena a tais características é um equívoco ou estereótipo, pois os povos indígenas, como as demais sociedades, são dinâmicos e criativos. Embora mantenham práticas e conhecimentos ancestrais, recriam e incorporam saberes e tecnologias de outras tradições, e nem por isso perdem sua identidade indígena. (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2014, p. 13).

Ainda sobre o assunto, vale acrescentar que Paulo Freire em um diálogo realizado em 1982 com a equipe do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) no estado do Mato Grosso, Brasil, sobre a Educação Escolar Indígena, discutiu as relações culturais - os sentidos da preservação dos costumes das populações originárias e as inevitáveis mudanças que advém no processo. Interpretou esta movimentação como algo dinâmico que precisa ser levado em conta nesta discussão:

[...] o problema que se coloca a vocês não é o de preservar a cultura indígena, mas o de respeitá-la. [...] não de conservá-la em ilha, em guetos histórico-culturais; [...] de inventar o índio de proveta, quer dizer o índio de museu. Então, o problema nosso não é o de conservar a cultura indígena, mas o de respeitá-la, reconhecer as idas e vindas do movimento interno da própria cultura. E contribuir para esse movimento interno, para esse dinamismo. As culturas não são algo estáticas, não são algo parado, nada é parado. [...] eu não conservo coisa nenhuma que não tem sentido, que não tem valor. [...]. (FREIRE, 1982, p. 33).

Os Estudos Culturais compreendem que a identidade passa por inúmeras alterações e por isso opera a partir da mobilidade, é, portanto, “[...] formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam [...]” (HALL, 2006, p. 13). Avaliamos que no início do século XX este fenômeno, já ocorria possivelmente em menor proporção. Outro episódio mencionado pelo engenheiro da empresa *Madeira & Mamoré Railway Company*, *Othniel Nichols*, chamou nossa atenção. Trata de uma situação em que um administrador de seringal oferece bebida aos indígenas Karipuna já citados, Simão e Isabel como forma de aproximação. No entanto, não se trata de bebida alcoólica e sim de querosene, denunciado depois pela expressão de repugnância feita pelos indígenas. Uma evidente situação degradante. Pela leitura parece que se tratou de um mal entendido considerando o oferecimento de azeite doce para reverter o ocorrido. No entanto, tal fato mobiliza reflexões, na medida em que há uma grande diferença entre o cheiro de querosene e da aguardente. Este “incidente” teria chance de ocorrer com outras pessoas, como o seringalista Arauz, por exemplo?

Para interessar os índios e dar-nos ensejo de vê-los melhor, D. Augustino, o administrador do seringal, ofereceu-lhes bebida. Simão bebeu primeiro, depois Isabel, ambos fazendo horríveis caretas. O cheiro da bebida chamou-nos a atenção e verificamos então que D. Augustino se enganara e servira-lhes querosene em lugar de cachaça. Arauz achava que o querosene não faria mal aos índios, mas D. Augustino decidiu ministrar-lhes uma dose de azeite doce. As vítimas alarmaram-se ante a necessidade de ingerir o antídoto, e a expressão assustada das mulheres, com o rosto pintado, causou-nos profunda impressão. [...]. (CRAIG, 1947, p. 230).

Na sequência, as informações feitas pelo próprio Craig (1947) sobre os Karipuna tratam de registros sobre situações de ataques destes indígenas a grupos bolivianos no ano anterior e a trabalhadores da ferrovia que adentraram em seu território. Nestas anotações é possível observar que a representação indígena sugere interpretações extremamente desfavoráveis aos Karipuna, expressa por meio dos termos: “ladrões”, “assassinos”, “covardes”. Como é comum na literatura colonial, não há indícios nestes escritos do significado das presenças não indígenas ali, nem tampouco as relações invasivas entre o empreendimento e o espaço imemorial desta etnia:

Antes da partida, na manhã de 26 de agosto, os dois índios que tinham estado à

procura de água, pelo mato, vieram ter conosco e, apontando assustados para o sul, repetiam **"Caripunas aqui!"** Já sabíamos que palmilhávamos uma região onde tais selvagens eram às vezes contraditórios, mas sabíamos também que, conquanto **conhecidos como ladrões e assassinos, constituíam eles a tribo mais covarde do rio**, e, portanto, jamais atacariam quem quer que estivesse preparado a dar-lhes uma calorosa recepção. Mantendo-nos na dianteira dos índios, armados com uma espingarda de dois canos e um revólver, enquanto eles iam abrindo a picada e abatendo as árvores que encontravam no caminho, conseguimos acalmar seus receios. [...]. (CRAIG, 1947, p. 317, grifo nosso).

Essas visões, no decorrer do tempo produzem implicações para as identidades indígenas na medida em que as reduzem e as aprisionam por meio de estereótipos: “[...]. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação que, ao negar o jogo da diferença (que a negação através do Outro permite), constitui um problema para a *representação* do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais”. (BHABHA, 1998, p. 117). Estas representações produzidas de forma genérica são sentidas e denunciadas pelos povos indígenas até os dias atuais. Incidem diretamente em suas autoimagens com prejuízos incalculáveis para os originários conforme atestam alguns relatos: “Nasci índio. Foi aos poucos, no entanto, que me aceitei índio. [...]. Tinha vergonha, pois o fato de ser índio estava ligado a uma série de chavões com que muitas pessoas me insultavam: índio é atrasado, é sujo, preguiçoso, malandro, vadio... [...]”. (MUNDURUKU, 2009, p. 5).

Cinco anos depois, em 1883, outros registros seguem nesta representação ambígua de caracterizar os Karipuna - ora como selvagens baseados na ocorrência pontual de situações conflituosas, ora como indivíduos prestativos em atividades perigosas como o descarregamento de materiais de não indígenas nos trechos encachoeirados do rio: o bom e o mal selvagem (LAPLANTINE, 2000). É o 8º registro, foi produzido pelo secretário da expedição Ernesto Forte (1883). As anotações nos levam a inferir que os exploradores reconheciam as tensões existentes na região. E em decorrência disso, citam um conflito que envolveu de um lado comerciantes e indígenas bolivianos e de outro os Karipuna da região de Três Irmãos acarretando grandes perdas para a etnia brasileira, o que provocou seu afastamento de outros contatos:

Dos Caripunas conta-se um grande numero de actos de selvajeria. Inda ha poucos mezes (17 de Dezembro de 1882) [...], assassinaram traiçoeiramente José Maciel, negociante de Matto-Grosso, e a 14 dos que o acompanhavam. Entretanto não poucas vezes têm esses índios auxiliado os brancos no transporte de suas mercadorias, pelas cachoeiras do alto Madeira, no lugar denominado Tres Irmãos. Acreditamos mesmo que os Caripunas e os viajantes da Bolívia e da provincia de Matto-Grosso, vivem em continuas represalias. Em Maio de 1883 grande numero de negociantes bolivianos, seguidos de 250 indios das tribus Baure e Mojos, subiram as cachoeiras e ahi n'essa, a dos Tres Irmãos, atacaram os Caripunas em muito menor numero, fazendo-lhes muitas victimas e prisioneiros. Esse acto menos digno de homens civilisados, deu causa a que os indios não quizessem aparecer ao nosso 1º engenheiro quando ahi esteve, apezar de muitos presentes que deixara na praia, no intuito de inspirar-lhes confiança. (FORTE, 1883, p. 123).

Este mesmo narrador informa um incidente ocorrido com seu colega, o engenheiro Alexandre Haag e os Karipuna. Na ocasião ele foi flechado em um ataque, mas sobreviveu e restou apenas as marcas no corpo. Uma ocorrência que ilustra um pouco dos conflitos da época e as reações indígenas de não aceitar a invasão territorial e a subtração dos recursos da floresta. A flechada, neste caso, constituiu o argumento conveniente para a produção do estereótipo de um Karipuna “selvagem”, já que a expectativa dos opressores era a inação, pois: “O que lhe interessa, [...] é a permanência delas [consciências oprimidas] em seu estado de ‘imersão’ em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como ‘situação limite’, que lhes parece intransponível”. (FREIRE, 1997, p. 25).

Localizamos um registro dois anos depois, em 1886 informado por Marechal Rondon ao fazer referência a Cachoeira de Samuel, a 9º nota. Explicou que este nome pertencia a um americano que morou na região neste ano e que vivia da coleta do látex. Este estrangeiro descreveu Santo Antônio do Madeira do começo do século como uma vila composta por 30 casas “[...] povoada primitivamente pelos índios Caripunas, segundo se desprende das reminiscências dos mais remotos habitantes do Jamary”. (RONDON, 1909, p. 333). Um elemento importante para os estudos sobre a atual região de Porto Velho e Candeias do Jamari.

O nosso 10º e último registro veio do livro “Geografia Geral do Brasil” produzido por Alfred W. Sellin publicado em 1889, no ano da proclamação da República, apresenta um inventário panorâmico do então Brasil Império com informações referentes a hidrografia, fauna, flora, clima e população. No oitavo capítulo, intitulado: “Os grupos ethnográficos”, relata a presença de várias sociedades indígenas, ocasião que reconhece a limitação do estudo: “Sobre a história primitiva dos Índios do Brasil vigoram ainda as maiores dúvidas. [...]”. (SELLIN, 1889, p. 68). Apresenta uma classificação dos tupis, as diversas etnias relacionadas a este grupo ameríndio, bem como suas localizações.

E é neste contexto que faz algumas referências aos “[...] Caripunas, da região encachoeirada rio Madeira [...]” (SELLIN, 1889, p. 77) e de suas relações conflituosas com os indígenas do povo Mura. No decorrer dos registros, o autor estabelece comparação entre os Karipuna e os Canoeiro quanto à defesa de seus territórios, ocasião em que descreve suas armas e estratégias de guerra, além dos enfeites e adornos corporais:

Os Caripunas, que, como os Canoeiros em Goyaz, tornam pouco seguras as vias fluviaes, e em suas ligeiras canôas de cascas atacam as montarias de commercio e os viajantes, são tanto mais temiveis por usar flexas ervadas de urari, veneno feito de uma espécie strichnos. Com grande perícia servem-se também da zarabatana, com que despedem também flechas envenenadas. [...]. No septo nasal usam penas vermelhas de tucanos e nos lobulos das orelhas dentes tortos de porcos d'agua. (SELLIN, 1889, p. 77-78).

Foi possível observar duas descrições já mencionadas em registros anteriores: o tipo de embarcação que utilizavam – as canoas confeccionadas de cascas de árvore e as penas vermelhas que serviam de enfeite corporal. Além disso, informa as armas e as técnicas de envenenamento de flechas resultantes do uso do *urari* ou *uirari* comumente conhecido como *curare* utilizadas em seus enfrentamentos com os inimigos. Estes comportamentos talvez constituam evidências das reações dos sujeitos que vivenciam uma condição oprimida, longe da passividade que muitas vezes é veiculada. Daí a importância de “[...] entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas ‘manhas’ indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos”. (FREIRE, 1982, p. 55).

Assim, apesar dos muitos enfrentamentos e lutas os Karipuna chegam ao século XX e sua história se vincula nesta temporalidade ao contexto da EFMM com lutas em defesa do território também na contemporaneidade (KARIPUNA, 2021). As leituras que desenvolvemos permitem afirmar que os modos de viver do Povo Karipuna foram construídos nas proximidades do Rio Madeira e seu afluente o Rio Jaci Paraná. É impossível falar dos Karipuna sem estas águas e suas temidas corredeiras e cachoeiras. Estas barreiras naturais localizadas ao longo do Rio Madeira serviram como rede de proteção para suas comunidades e quem sabe como fonte de inspiração para a produção de múltiplas e constantes re-existências: um conjunto de ações conscientes de construção da vida mesmo em contextos extremamente difíceis. (ACHINTE, 2012). Em outras concepções re-existir pode ser insistir em viver mesmo com uma memória marcada por pautas alheias aos seus interesses como invasão territorial com vistas à catequização, extração da borracha, construção da EFMM, implantação das Linhas Telegráficas. É insistir em formas outras de organizar o social, de não aceitar o outorgado, de produzir alternativas de vida com dignidade e solidariedade às dores do mundo.

E neste contexto, entendemos que o povo Karipuna viabiliza no dizer freireano, os “inéditos-viáveis”, estratégias de resistências que permitem explicar sua existência no século XXI, pois, “[...]. Se

não fossem as manhas, os oprimidos se acabariam, não dava para sobreviver. A violência dos exploradores é tal que se não fossem as manhas, não haveria como aguentar [...]” (FREIRE, 1982, p. 5), daí a necessidade dos métodos pedagógicos de fabricação do existir.

Na contemporaneidade, esta pequena sociedade originária formada por uma valente comunidade de um pouco mais de meia centena de pessoas que se identifica como *Ahé* e que nós chamamos de *Karipuna*, segue desafiando as forças que se consideram donas do mundo, por meio de suas lutas a favor da existência e do bem viver: “[...]. Esse modo de estar na Terra [que] tem a ver com a cosmovisão constituída pela vida das pessoas e de todos os outros seres que compartilham o ar com a gente, que bebem água com a gente e que pisam nessa terra junto com a gente. [...]” (KRENAK, 2020, p. 6). A visão ameríndia de humanidade plena que inclui todas as formas de vida nos processos de existir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi apresentar conhecimentos historiográficos sobre o Povo Indígena *Karipuna* (1749-1889) na perspectiva da política educacional desencadeada pela Lei nº 11.645/2008 que estabeleceu a obrigatoriedade do estudo das histórias e culturas indígenas no currículo escolar. Foi elaborado a partir da pesquisa bibliográfica digital mediante a adoção de fontes secundárias disponibilizadas por meio de materiais existentes em repositórios virtuais.

Foi importante examinar fontes raras a respeito das populações indígenas porque na atualidade é possível produzir releituras na perspectiva do pensamento oprimido/subalternizado considerando as lentes teóricas existentes (FREIRE, 1987; 1982; KRENAK, 2020), além da perspectiva teórica do Giro Decolonial (CASTRO-GÓMEZ, 2005; BALLESTRIN, 2013). Um exercício que pode repercutir na educação básica e superior considerando as interpelações da Lei 11.645/2008 quanto à necessidade da construção de currículos interculturais, uma demanda que mobiliza gestos de produção de conhecimento crítico-decolonial.

Ressaltamos neste texto alguns antecedentes históricos sobre a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD) criada em 2001 na gestão de Lula e sua relação com o desencadeamento de políticas públicas de visibilização das diferenças culturais na educação. Após dois anos de seu surgimento foi publicada a Lei nº 10.639/2003 que estabeleceu a obrigatoriedade da temática afrodescendente no currículo e posteriormente a Lei nº 11.645/2008 como normativa relevante para a valorização da diversidade indígena na escola provocando com isso, mais uma importante etapa de revisão das relações entre os Povos Originários e o Estado brasileiro por meio de uma política educativa.

Entendemos que algumas mudanças do alcance desta política pública demandada pela Lei nº 11.645/2008 já estão em curso, sobretudo por meio do PNLN e seus desdobramentos nos manuais escolares. É possível observar imagens indígenas em alguns livros didáticos mais próximas da contemporaneidade e não limitadas à chegada dos europeus, assim como as identificações de pertencimento étnico, localização dos territórios, aspectos linguísticos, informações sobre as relações entre práticas tradicionais e ocidentais, dentre outros conforme orienta o Parecer nº 14 (BRASIL, 2015). Significa afirmar que estes elementos inexistiam há duas décadas ou eram pouco citados, evidências de que esta política educativa está em efetivo processo de implementação.

Assim, o registro da tramitação e publicação da Lei 11.645/2008 constitui em nosso entendimento um marco fundamental para as políticas educacionais interculturais com repercussões para a História da Educação e para os estudos da Legislação Educacional na medida em que evidenciam elementos fundantes de inserção das diferenças culturais indígenas nos processos formativos. Perspectiva que não descarta a importância do acompanhamento sistemático desta jovem política com vistas às revisões e ampliações necessárias. Estas premissas impulsionaram a realização do presente estudo sobre os *Karipuna* de Rondônia.

Foi possível conhecer vários aspectos do seu modo de viver neste período e sua localização nas proximidades da cachoeira Caldeirão do Inferno no Rio Madeira. Chamavam o sol de *baari* ou *bári* e lua de *ursche* ou *úcê*, conforme as grafias disponibilizadas nos registros, coletadas em épocas diferentes. Moravam em malocas de formato oval com algumas pequenas divisões e geralmente em seu interior

constavam objetos como rede, banco e recipientes para guardar materiais de seus artesanatos.

Seus corpos eram enfeitados com brincos feitos de dentes de olho de javali, porcos d'água ou anta, penas vermelhas de tucano ou arara no septo nasal, pulseiras na parte superior do braço, nos pulsos e na panturrilha, além de pintura à base de urucum na testa e/ou jenipapo no rosto - lábios e sobrancelhas. Apresentavam os cabelos pretos curtos na frente e longos nas costas. As partes íntimas eram protegidas por uma folha pendurada por um cordão.

Utilizavam a canoa feita da casca da árvore jatobá para seus deslocamentos nos rios com diferentes finalidades. Em relação aos rituais funerários os cadáveres masculinos eram enterrados nas casas, já os corpos das mulheres eram depositados nos campos. No entanto, as fontes não informaram o significado destas regras sociais, mas foi possível inferir que havia uma divisão de gênero não apenas neste aspecto, mas também na organização das moradias.

Quanto às representações, de um lado eram chamados de ladrões, assassinos, covardes, indolentes, “índio puro”, “índio misturado”, “múmia peruana”, selvagens. E, de outro eram vistos como pessoas trabalhadoras, prestativas nas relações com os não indígenas principalmente no carregamento de mercadorias para as embarcações, grandes conhecedores dos rios e excelentes condutores de canoas.

Os narradores ocidentais informam encontros amistosos com troca de presentes, mas também as ocasiões de tensão envolvendo indígenas e indígenas, além de indígenas e não indígenas, com episódios de humilhação explicitamente caracterizados. Discorrem sobre os conflitos com ataques e mortes com descrição dos armamentos - espingardas, revólveres, facas, flechas envenenadas e as evidentes assimetrias por parte dos “brancos”, bem como a busca por refúgios na floresta em função dos empreendimentos da borracha e da construção da EFFM, épocas em que os conflitos eram mais constantes.

A nosso ver, o reexame destes dados possibilita o diálogo com as expectativas do Parecer nº 14 que estabeleceu as Diretrizes operacionais para a implementação da História e das culturas dos povos indígenas na educação de acordo com a Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2015). Neste sentido podem contribuir, para problematizar/compreender melhor esta política educativa sobre as representações exóticas elaboradas a respeito dos povos indígenas, a mentalidade que classifica os originários como povos condenados ao passado, de como estes escritos ancorados em eventos pontuais contribuíram para a veiculação da ideia de “índio genérico” ou na identidade indígena estática, uma negação explícita à dinamicidade das culturas, dentre outras.

Assim, sob o olhar de diferentes outros - religiosos, seringalistas, naturalistas e engenheiros, o Povo Karipuna foi descrito em dez registros do século XVIII até o século XIX. O conhecimento evidenciou práticas pontuais de sua cultura e uma forte perspectiva binária e estereotipada: ora apresentado como “manso”, trabalhador, prestativo, ora como “selvagem” ou ladrão. Mas, a travessia nestes contextos de “situações-limites”, provocou lutas, reações – os “inéditos-viáveis” produzidos no sentido de assegurar o direito de viver no território ancestral, um protesto reeditado na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

- ACHINTE, A. A. Epistemes “Otras”: ¿Epistemes Disruptivas? **Kula, Antropólogos del Atlántico Sur**, n. 6, p. 22 – 34, abril, 2012. Disponível em: http://www.revistakula.com.ar/numeros-anteriores/numero-6/kula6_2_alban_achinte/. Acesso em: 13 dez. 2020.
- ALMEIDA, F. J. de L. **Diário da viagem pelas capitanias do Para, Rio Negro, Matto-Grosso, Cuyaba, e S. Paulo, nos annos de 1780 a 1790**. In: Biblioteca Digital da Câmara dos deputados. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/1941> Acesso em: 12 nov. 2020.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, Brasília, maio - agosto, pp. 89-117, 2013.

- BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998
- BERGAMASCHI, M. A.; GOMES, L. B. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 53-69, jan./abr., 2012.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **PL nº 433/2003**. Autora: Deputada Federal Mariângela Duarte – PT/SP. Situação: Transformado na Lei Ordinária 11645/2008. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=107240>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL. **PNLD/2007**. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos de 1ª a 4ª série do PNLD/2007. Disponível em: https://cchla.ufmg.br/pnld/wp-content/uploads/edital_pnld_2007-4.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL. **Lei 11.645/2008**. Altera a Lei nº 9.394/1996. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 21 dez. 2019.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº 14/2015**. Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?>. Acesso em: 22 abr. 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CANDAU, V. M. F; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: Uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151- 169, jan./abr. 2010.
- CANDAU, V. M. Educação Intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Org.). **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- CASTELNAU, F. **Carte du cours du rio Madeira: depuis son embouchure jusqu'au rio Mamoré**. 1853. In: Biblioteca Digital Luso-Brasileira. Disponível em: <https://bdib.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/50303> Acesso em: 13 nov. 2020.
- CASTRO-GÓMEZ, S. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latinoamericanas**. CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.
- COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. **Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; Laced, 2014.
- COSTA SILVA, R. G. da et al. Fronteira, direitos humanos e territórios tradicionais em Rondônia (Amazônia Brasileira). **Revista de Geografia Norte Grande**, (77), p. 253–271, 2020.
- CHURCH, G. E. **Explorations made in the Valley of the River Madeira, from 1749 to 1868**. London: Published for the National Bolivian Navigation Company, 1875.
- CRAIG, N. B. **Estrada de Ferro Madeira-Mamoré: história trágica de uma expedição**. São Paulo: Cia. Ed. Nacional, 1947.
- DANTAS, C.; TITO, F. Na terra indígena mais ameaçada do Brasil, base da Funai é destruída, e ninguém sabe quem cometeu o crime. **Portal de Notícias G1**, Porto Velho 10/10/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/natureza/desafio-natureza/noticia/2019/10/10/na-terra-indigena-mais-ameacada-do-brasil-base-da-funai-e-destruida-e-ninguem-sabe-quem-cometeu-o-crime.ghtmlm> Acesso em 10 dez. 2022.
- SAID, E. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- FERNANDES, A. F. P.; SILVA, P. Maria Borges Gomes. Currículo e cultura: a emergência de currículos interculturais pós BNCC. **Cadernos GPOSSHE On-line**, Fortaleza, v. 4, n. Único, 2021.
- FERREIRA, M. R. **A ferrovia do diabo**. Melhoramentos, 2005.

- FIORI, E. M. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1987.
- FORTE, E. M. M. **Do Rio de Janeiro ao Amazonas e Alto Madeira**. Itinerário e Trabalhos da Comissão de Estudos da Estrada de Ferro Madeira Mamoré. De um membro da mesma comissão. Typ. Soares & Niemeyer, 1883.
- FREIRE, P. Um diálogo com Paulo Freire sobre educação indígena. In: **Ata da Assembleia do Conselho Indigenista Missionário**, 1982, Cuiabá.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, A. M. A. Notas. In: Freire, P. (1997). **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FRIGOTTO, G. (Org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Atlas, 2008.
- GOMES, L. B.; SILVA, D. R. Q.; CASAGRANDE, C. A. A representação dos povos indígenas contemporâneos nos livros didáticos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 28 (75), 2020.
- HALL, S. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2006.
- HUGO, V. **Desbravadores**. 2º volume. Rio de Janeiro: Companhia Brasileira de Artes Gráficas, 1959.
- KARIPUNA, A. **Da floresta para o mundo: reflexões de um líder indígena no século XXI**. E-book, 2021.
- KELLER-LEUZINGER, F. **Resultados ethnographicos e archeologicos da Exploração do Rio Madeira empreendida por ordem do Governo Imperial pelos engenheiros José e Francisco Keller**. [Documento Eletrônico], 1869.
- KELLER-LEUZINGER, F. **Os rios Amazonas e Madeira esboços e descrições do caderno de um explorador**, 1875. In: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin. Disponível em: <https://www.bbm.usp.br/pt-br/>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- KRENAK, A. **Caminhos para a cultura do Bem Viver**. 2020. Disponível em: <https://www.biodiversidadla.org/Recomendamos/Caminhos-para-a-cultura-do-Bem-Viver>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- KUZMA, J. M.; NEVES, J. G. História e cultura indígena como conteúdos de aprendizagem: está realmente sendo efetivada a Lei 11.645/2008 no âmbito escolar? **Revista Pesquisa & Criação**. Anais do XXIII Seminário Final do Pibic/Unir/CnPq-2013-2014, 2014.
- LAPLANTINE, F. **Aprender Antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- LEÃO, A. C. de Sá; AZANHA, G.; MARETTO, L. C. **Diagnóstico final e potenciais interferências nas Terras Indígenas Karitiana, Karipuna, Lage, Ribeirão e Uru-Eu-Wauwau**. Brasília, março de 2005. In: Biblioteca Trabalho Indigenista. Disponível em: <https://biblioteca.trabalhoindigenista.org.br/>. Acesso em: 21 dez 2020.
- LIMA, M. E. O.; FARO, A. F.; SANTOS, M. R. dos. A desumanização presente nos estereótipos de Índios e Ciganos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Jan-Mar, v. 32 n. 1, pp. 219-228, 2016.
- MAGALHÃES, A. A. B. de. **Pelos Sertões do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1941.
- MAGALHÃES, A. A. B. de. **Impressões da Comissão Rondon**. São Paulo/RJ.: Cia. Ed. Nacional, 1942.
- MAYER, D. E. Etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais. In: COSTA,

- M. V. (org.). **O currículo: nos liminares do contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MARTIUS, K. F. P. **Beiträge zur Ethnographie und Sprachenkunde Amerika's zumal Brasiliens**, I. Zur Ethnographie, II. Zur Sprachenkunde. Leipzig: Friedrich Fleischer, 1867. In: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin. Disponível em: <https://www.bbm.usp.br/pt-br/>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- MBEMBE, A. **A universalidade de Frantz Fanon**. Cidade do Cabo. 2011. Disponível em: <http://www.buala.org/pt/da-fala/a-universalidade-de-frantz-fanon-de-achillembembe> Acesso em: 13 dez. 2020.
- MEDEIROS, K. G.; REGIANI, A. R História Indígena Em Perspectiva. **Revista Temporis [Ação]** (Periódico acadêmico de História, Letras e Educação da Universidade Estadual de Goiás). Cidade de Goiás; Anápolis. V. 18, N. 01, p. 35-60 de 269, jan./jun., 2018. Disponível em: Acesso em: 25 nov. 2022.
- MEIRELES, D. M. **Os Pakaas-Novos**. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de Brasília, 1986.
- MELONIO, D. C. Educação, Poder e Currículo: uma análise da relação entre a escola, currículo e dominação a partir de Michael Apple. **Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia**; vol.5, nº 5: março 2012.
- MILANEZ, F. (Org.). **Memórias sertanistas: cem anos de indigenismo no Brasil**. São Paulo: Sesc, 2015.
- MINDLIN, B. **Crônicas despidas e vestidas**. Editora Contexto. São Paulo, 2017.
- MOREIRA, A. F. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 39-52. Editora da UFPR, 2001.
- MUNDURUKU, D. **O Banquete dos Deuses: conversa sobre a origem da cultura brasileira**. São Paulo: Global, 2009.
- NEVES, J. G. A Lei 11.645/2008 ou Lei Aracy Lopes da Silva: um olhar decolonial para os povos indígenas, a educação crítica e a formação docente. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 262-287, jul./dez. 2020.
- OLIVEIRA, S. R. F. de; RAMOS, M. E. T.; CAINELLI, M. R. As sociedades indígenas nos livros didáticos de história: entre avanços, lacunas e desafios. **Revista História Hoje**, v. 7, nº 14, p. 63-85, 2018.
- PHILLIPS, D. J. **Karipuna de Rondônia** - Ahé. 2015. Disponível em: <https://brasil.antropos.org.uk/139-karipun-de-rodonia/> Acesso em: 21 dez. 2020.
- PEASE, H. C.; BETTS, L. D. **Notas referentes aos contatos com os índios Karipúna de Rondônia**. SIL, 1978. In: Acervo ISA. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/documentos> a Acesso em: 20 dez. 2021.
- PINHEIRO, M. T. da C. **Exploração do Rio Jaci-Paraná**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1949.
- PINKAS, J. "O Alto Madeira e sua ligação ao Mamoré". **Boletim da SGRJ Tomo I** nº 3, 3º trimestre, pp. 259-83, 1885. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=181897&pagfis=16&url=> Acesso em: 20 dez. 2021.
- REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 138, p.9-26, jan./mar., 2017.
- RODRIGUES, A. D. **Línguas indígenas brasileiras**. Brasília, DF: Laboratório de Línguas Indígenas da UnB, 2013. 29p. Disponível em: <http://www.laliunb.com.br> Acesso em: 21 dez. 2020.
- RONDON, C. M. da S. **Relatório apresentado a Diretoria Geral dos Telegraphos [...]**. Estudos e reconhecimento. Papelaria Luiz Macedo: Rio de Janeiro, 1909. In: Acervo Digital de Obras Raras Fiocruz. Disponível em: <https://www.obrasraras.fiocruz.br/media.details.php?medialD=363> Acesso em: 20 dez.

2021.

RONDON, C. M. da S. (1948). **Glossário Geral das tribos silvícolas de Mato-Grosso e outras da Amazônia e do Norte do Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1948.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 2 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1998.

SILVA, T. T. da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 2. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 1998.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, A. B. da.; NEVES, J. G. Lei 11645/2008: o ensino da história e da cultura indígena evidenciado na prática pedagógica nas escolas públicas de Ji-Paraná, na perspectiva de um currículo intercultural. **Revista Pesquisa & Criação**. Anais do XXIII Seminário Final do PIBIC/UNIR/CNPq-2013-2014: Porto Velho, 2014.

SILVA, K. T. da. **O ensino de Arte no ensino fundamental a partir da Lei 11.645/08 e das narrativas indígenas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Goiás, 2019.

SILVA, E. de J. A. da. **O outro lado do espelho: representação do índio em livros didáticos**. 99f. Orientadora: Maria Núbia Barbosa Bonfim. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, 2014.

SELLIN, A. W. **Geografia Geral do Brasil**. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & C.1889

WANDERLEY, M. B.; MARTINELLI, M. L.; PAZ, R. D. O. da. Intersetorialidade nas políticas públicas. **Serviço Social Soc.**, São Paulo, n. 137, p. 7-13, jan./abr., 2020.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).