UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Eva Aparecida dos Santos

LIVROS ESCOLARES DIFERENCIADOS PARA INDÍGENAS

Versão Corrigida

SÃO PAULO
2017

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S237l

Santos, Eva Aparecida dos
Livros escolares diferenciados para indígenas / Eva Aparecida dos Santos ; orientadora Antonia Terra de Calazans Fernandes. - São Paulo, 2017.
204 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de História. Área de concentração: História Social.

1. Livro indígena. 2. Material didático. 3. Livro escolar. 4. Escolarização indígena. 5. Educação . I. Fernandes, Antonia Terra de Calazans, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

Eva Aparecida dos Santos

LIVROS ESCOLARES DIFERENCIADOS PARA INDÍGENAS

Versão Corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Mestre em História Social.
Orientadora: Antonia Terra de Calazans Fernandes

De acordo:

SÃO PAULO
2017

Nome: Eva Aparecida dos Santos

Título: Livros escolares diferenciados para indígenas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito para obtenção do título de Mestre em História Social.
Orientadora: Antonia Terra de Calazans Fernandes

Data de aprovação 11/07/2017.
Banca examinadora:

Profª.
Drª.Antonia Terra de Calazans Fernandes
Instituição: FFLCH/Universidade de São Paulo

Profª.
Drª.Circe Maria Fernandes Bittencourt
Instituição: FE/Instituição Universidade de São Paulo

Profª.
Drª.Carmen Sylvia Alvarenga Junqueira
Instituição: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Aos povos indígenas

Agradecimentos

Agradeço a todas as pessoas que contribuíram para a realização desse trabalho.

Aos povos indígenas com os quais tive a alegria e a oportunidade de manter contato. Agradeço por terem me recebido em suas comunidades, por terem me ensinado sobre o funcionamento das escolas, das práticas realizadas em sala de aula, pelos depoimentos. Por tudo o que aprendi com eles. Agradeço especialmente as aldeias do Jaraguá/SP, Boa Vista/Ubatuba, Peguao-Ty/Sete Barras, Taquari-Ty/Cananéia e Itaxi/Parati e aos amigos Abilio S. Martins e Márcia Augusto Martim.

Aos responsáveis pelos acervos que visitei durante a pesquisa, por terem gentilmente me recebido e disponibilizado as obras para que eu as consultasse e por terem fornecido informações fundamentais para esse trabalho: funcionários das bibliotecas da Universidade de São Paulo, Maria José da Biblioteca do Livro Didático/Feusp, Frank do CEstA/USP, funcionários do CTI, funcionários do Iepé, profa. Antonella do NEPI/UFSC, Leila e Luizinho do ISA, Chirley Maria do CECI Jaraguá.

Agradeço a todos que gentilmente concederam entrevistas para essa pesquisa: Profa. Maria do Carmo S. Domite (*in memoriam*) pela entrevista e pelo carinho com que sempre me recebeu no extinto Programa Indígena/USP, Paulo Junqueira, Maria Cristina Troncarelli, Maria Conceição Dória, Rogério Correia, Maria Regina Rodrigues e Maria Inês Ladeira, Poty Poran Turiba e Tatiane Klein.

Agradeço à Julieth Aquino da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e aos funcionários da Diretoria Regional de Ensino de Registro/SP, especialmente a supervisora Selma T. Omuro, a ex-supervisora Maria Aparecida e ao professor coordenador Rodrigo Chiamulera, por terem permitido que eu acompanhasse as formações, orientações técnicas e demais atividades relacionadas às escolas indígenas.

Aos amigos que contribuíram para esse trabalho fornecendo material, informações e apoio: a secretária Betinha Adania do EHPS-PUC/SP, Fernanda Borsatto e Maira Moraes e Kácios Roberto Alves.

Agradeço ao carinho, colaboração e apoio dos pesquisadores do Lemad – Laboratório de Ensino e Materiais Didáticos/DH-USP pelas leituras, opiniões, revisões de texto, auxilio nas transcrições e pela torcida. Especialmente agradeço aos queridos André de Pina Moreira, Caroline Passarine, Marcio Rossi, Marty Souza, André Mendes, Karine Evelyn, Barbara Borba, Francilene Reis, Lucas Medrado e ao técnico adminstrativo Marcos Oliveira.

Às minhas sobrinhas Joyce e Daniela, ao meu irmão Sergio e ao meu namorado pela paciência, pelo apoio e por compreenderem minhas ausências.

Agradeço especialmente aos professores que participaram da banca: Domiquique T. Gallois pelas considerações na qualificação. Aos professores Kazumi Munakata, Eli George G. Ghanem, Carlos Alberto de M. Zeron e Carmen Sylvia A. Junqueira, que gentilmente aceitaram participar da defesa.

E finalmente, agradeço a três mulheres sem as quais essa pesquisa não seria possível:

À professora Circe Bittencourt pelos ensinamentos sobre educação escolar indígena, por ter me recebido em suas aulas, grupos de estudos e no Projeto Momentos e Lugares da Educação e Escolar Indígena. Agradeço pelas contribuições na minha qualificação e por ter aceitado estar presente na defesa. Agradeço pelo carinho e por contribuir pela minha formação.

À professora Antonia Terra de Calazans Fernandes por ter me incentivado a ingressar no mestrado, ter aceitado me orientar, por apoiar minhas escolhas, por sugerir, revisar e me apoiar nos momentos difíceis da pesquisa. Agradeço por contribuir para que a finalização desse trabalho fosse possível, mas, sobretudo, por fazer parte da minha trajetória acadêmica e pelo carinho sempre presente.

À minha mãe Dagmar Reis (*in memoriam*) agradeço por tudo...

Resumo

Santos, Eva Aparecida dos. **Livros Escolares Diferenciados para Indígenas**. 2017. Dissertação (Mestrado) História Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2017.

A presente pesquisa tem como tema os livros escolares diferenciados produzidos para as escolas indígenas brasileiras, entre os anos de 1944 e 2015. A metodologia utilizada consistiu no levantamento dos materiais didáticos em acervos de bibliotecas, laboratórios de pesquisas, organizações não governamentais. Os livros identificados foram classificados, considerando as instituições envolvidas na produção, o ano de publicação, o gênero e a disciplina. Para melhor entendimento dessa produção, foi realizada pesquisa a respeito da história de algumas das instituições responsáveis pela confecção desses materiais. Foram também realizadas entrevistas com professores, pesquisadores e profissionais ligados a diferentes esferas que tivessem envolvimento com a produção das publicações. Foram ainda selecionados alguns para um olhar analítico que favorecesse reconhecer suas especificidades. Com os dados foi possível verificar quais propostas pedagógicas os materiais apresentavam e as mudanças que ocorreram na educação voltada para as populações indígenas através dos livros produzidos nesses setenta e um anos.

Palavras-chave: Livro diferenciado; escolarização indígena; Livro indígena; material didático

Abstract

Santos, Eva Aparecida dos. School Books Differentiated for Indigenous. 2017. Thesis (Masters) Social History. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2017.

The present research has with theme the school books differentiate make for in the school Brazilian indigenous, between years in the 1944 and 2015. The methodologic usable consist in the survey in the didactics material library collections, research laboratories, organizations nor governmental. The books identified went classified, consider the years in the publication, the type and the discipline. For best understanding this production, went carry research the respect in the history in the some in the institutions responsible for confection these materials. Went too carry's interview with teachers, research's and professions call the different spheres what held involvement with the production in the publications. Went still selected some for the to look analytic what benefit recognize your specificities. With the dices was possible check what arise in to education turned for the populations indigenous across in the books produced in those seventy-one years.

Keywords: book differenced, school education, indigenous book, couseware

Lista de ilustrações

Imagem 1: Materiais didáticos em escolas indígenas dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

Imagem 2: Sheré, Benjamin André. *Cartilha Katukina*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993. (Apresentação).

Imagem 3: Professor e alunos Katukina do Igarapé Campinas. *Cartilha Katukina*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993. (Apresentação).

Imagem 4: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés - Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (Capa).

Imagem 5: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 4).

Imagem 6: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 7).

Imagem 7: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 21).

Imagem 8: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 22).

Imagem 9: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 62).

Imagem 10: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 64).

Imagem 11: GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as escolas das missões salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. (p. 56 e 57).

Imagem 12: Giaccaria, Bartolomeu. *Cartilha para uso dos Xavantes das Margens do Rio das Mortes*. São Paulo: Grupo Missionário D L Lasagna, 1959. (s/n).

Imagem 13: Giaccaria, Bartolomeu. *Cartilha para uso dos Xavantes das Margens do Rio das Mortes*. São Paulo: Grupo Missionário D L Lasagna, 1959. (s/n).

Imagem 14: Giaccaria, Bartolomeu. *Cartilha para uso dos Xavantes das Margens do Rio das Mortes*. São Paulo: Grupo Missionário D L Lasagna, 1959. (p. 18 e 19).

Imagem 15: Giaccaria, Bartolomeu. *Cartilha para uso dos Xavantes das Margens do Rio das Mortes*. São Paulo: Grupo Missionário D L Lasagna, 1959. (p. 30 e 31).

Imagem 16: Hitsé, Rafael; Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 1*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1979. (p. 6).

Imagem 17: Hitsé, Rafael; Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 1*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1979. (p. 18 e 19).

Imagem 18: Hitsé, Rafael; Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1980. (p. 10).

Imagem 19: Missão Salesiana. *Traduções da Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: Missão Salesiana. (p. 4).

Imagem 20: Bêksta, Casemiro. *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*. Manaus: SEDUC/AM, 1984. (Capa).

Imagem 21: Bêksta, Casemiro. *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*. Manaus: SEDUC/AM, 1984. (Contracapa).

Imagem 22: Bêksta, Casemiro. *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*. Manaus: SEDUC/AM, 1984. (p. 73).

Imagem 23: GIACONE, Antonio. *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés.* Amazonas: Prezalia Nullius do Rio Negro, 1941. (p. 5).

Imagem 24: GIACONE, Antonio. *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés.* Amazonas: Prezalia Nullius do Rio Negro, 1941. (p. 8).

Imagem 25: GIACCARIA, Bartomeu. *Höymanauö Na Rowvatsuu: Catecismo para os Xavantes das Missões Salesiana*s. São Paulo: Perine Engenharia Civil em Geral Ltda. 1961. (p. 45 e 46).

Imagem 26: GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *Höimana'u'ö Te Aima Rowahutu: catecismo para os Xavante: livro do aluno.* Campo Grande: Missão Salesiana de Mato Grosso, 1991. (p. 27).

Imagem 27: TRINDADE, Rosa Adélia Garcia Neto; Professsores Xavante EEI São José. *Ai'uté Ma Rowatsu'u: literatura infantil Xavante*. Campo Grande: MEC - SEF/Missão Salesiana de Mato Grosso, 1999. (p. 68 e 69).

Imagem 28: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mba'e Ypy Nhanderu Ete Omboparauka Va'ekwe: Histórias do Velho Testamento*. Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistcs, 1966. (p. 7 e 23).

Imagem 29: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mõnjoroko ã'õ: Cartilha 2 Mundurukú*, Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1965. (p. 9).

Imagem 30: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mõnjoroko ã'õ: Cartilha 2 Mundurukú,* Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1965. (p. 21).

Imagem 31: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mãp Xamut'Ax 3: cartilha Maxakali.* Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1966. (p. 17).

Imagem 32: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. (Capa).

Imagem 33: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. (p. 46).

Imagem 34: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. (p. 38).

Imagem 35: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. (p. 48 e 49)

Imagem 36: SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Xêpkà Jaren Xá: A lenda do Xêpkà, o guerreiro e outros contos*, volume 5. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1982. (p. 12 e 13).

Imagem 37: KAMAEDÂ, Laurinda. *Unâ Egatuhonabyry 2: As Histórias contadas 2.* SIL: Cuiabá, 1996. (p. 1 e 44).

Imagem 38: PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987. (Capa).

Imagem 39: PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987. (p. 92).

Imagem 40: PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa - Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987 (material anexo).

Imagem 41: LADEIRA, Maria Elisa. *Material para alfabetização em português: índios Txucarramãe.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1979. (p.12 e 13).

Imagem 42: LADEIRA, Maria Elisa. *Os nossos bichos: alfabetização em português 2.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1998. (Contracapa e p. 9).

Imagem 43: LADEIRA, Maria Elisa. *Os nossos bichos: alfabetização em português 2.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1998. (p. 24 e 43).

Imagem 44: LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *Estudando os cerrados.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1999. (p. 19 e 33).

Imagem 45: BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *A História do povo Terena.* Brasília: MEC, 2000. (p. 77 e 84).

Imagem 46: COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. *Aprendendo português nas escolas da floresta.* Rio Branco: MEC/UNESCO/CPI-AC, 1997. (p. 22 e 67).

Imagem 47: GAVAZZI, Renato Antonio; RESENDE, Márcia Spyer. *Atlas Indígena Geográfico do Acre*. Rio Branco: CPI/AC, 1998. (p. 27).

Imagem 48: GAVAZZI, Renato Antonio; RESENDE, Márcia Spyer. *Atlas Indígena Geográfico do Acre*. Rio Branco: CPI/AC, 1998. (p. 41).

Imagem 49: COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. *História Indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1996. (Sumário).

Imagem 50: COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. *História Indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1996. (p. 33).

Imagem 51: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Aprendendo português nas escolas do Xingu - Livro 1.* São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999. (p. 15 e 78).

Imagem 52: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Geografia Indígena.* Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1998. (p. 8 e 55).

Imagem 53: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro.* São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999. (p. 54 e 93).

Imagem 54: PROFESSORES GUARANI. *Guarani plantados nessa terra.* São Paulo: PUC-SP/USP-SP, 2013. (s/n).

Imagem 55: Oficina realizada com professores das escolas indígenas da Região de Registro/SP.

Imagem 56: CARLOS, Poty Poran Turiba (org.). *Ayvu Petei: Nhandereko Rupi Nhanhembo'e*. São Paulo: SE, 2012. (p. 28).

Lista de quadros

1. Acervos consultados na pesquisa
2. Escolas indígenas pesquisadas
3. Entrevistas realizadas na pesquisa
4. *Equipes* de Missão
5. Livros produzidos pelos Salesianos
6. Livros produzidos pelo Summer Institute of Linguistics
7. Livros produzidos pelo Conselho Missionário Indigenista
8. *Equipes* de Organizações não governamentais
9. Livros produzidos pelo Centro de Trabalho Indigenista
10. Livros produzidos pela Comissão Pró – Índio do Acre
11. Livros produzidos pelo Instituto Socioambiental
12. *Equipes* ligadas aos órgãos governamentais

Lista de Tabelas

1. Porcentagem das *equipes* em relação aos materiais encontrados nos acervos

Abreviaturas

ABI – Associação Brasileira de Imprensa
BLD – Biblioteca do Livro Didático
CAPEMA - Comissão Nacional de Apoio à Produção de Material Didático Indígena
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCLF – Casa de Cultura Luiz Freire
CCPY – Comissão Pró-Yanomami
CECI – Centro de Educação e Cultura Indígena
CEstA – Centro de Estudos Ameríndios
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CIMI – Conselho Missionário Indigenista
COMIN – Conselho de Missão entre Povos Indígenas
CPI/AC – Comissão Pró-Índio/Acre
CPI/SP – Comissão Pró – Índio/São Paulo
CTI – Centro de Trabalho Indigenista
DH/FFLCH/USP – Departamento de História/Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas/Universidade de São Paulo
EE – Escola Estadual
EEI – Escola Estadual Indígena
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FAB – Força Aérea Brasileira
FE/USP – Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IECLB – Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil
IEPÉ – Instituto de Pesquisa e Formação
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Indígena
ISA – Instituto Socioambiental
LDBEN – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LEMAD – Laboratório de Ensino e Material Didático
LIVRES – Livros Escolares Brasileiros
MEC – Ministério da Educação
MEVA – Missão Evangélica da Amazônia
MNTB – Missão Novas Tribos do Brasil
NEPI – Núcleo de Estudos da População Indígena
NHII – Núcleo de História Indígena e do Indigenismo
OGPTB – Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngue
OPAN – Operação Anchieta
OPISM – Organização dos Professores Indígenas Sateré-Mawé

PIX – Parque Indígena do Xingu (atual Terra Indígena do Xingu)
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação
SEE/SP – Secretaria de Estado da Educação/São Paulo
SIL – Summer Institute of Linguistics, atual Sociedade Internacional de Linguística
SPI – Serviço de Proteção ao Índio
TUCA – Teatro da Universidade Católica de São Paulo
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UnB – Universidade de Brasília
Unemat – Universidade do Estado do Mato Grosso
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
Unifesp – Universidade Federal de São Paulo
Usaid - United States Agency for International Development

Sumário

Introdução.....17

Capítulo I – Livros escolares indígenas.....37
1.1 A caracterização dos livros: ensino regular e ensino diferenciado indígena.....37
1.1 a) A conceituação dos livros.....37
1.1 b) Escolas indígenas e materiais diferenciados.....42
1.2 Os livros escolares para escolas indígenas.....48

Capítulo II – Livros produzidos por missões religiosas.....53
2.1 Missão Salesiana.....54
2.1 a) Livros produzidos pela Missão Salesiana.....60
a.1) Cartilhas.....61
a.2) Catecismos.....77
2.1 b) Relatos de ex-alunos dos internatos salesianos.....81
2.1 c) Breve reflexão sobre os materiais produzidos pela Missão Salesiana.....83
2.2 Summer Institute of Linguistics.....84
2.2 a) Livros produzidos pelo Summer Institute of Linguistics.....89
2.3 Conselho Missionário Indigenista.....100
2.4 Outras equipes religiosas.....107
2.5 Breve comentário sobre as Missões.....108

Capítulo III – Livros produzidos pelas Organizações Não Governamentais.....113
3.1 Centro de Trabalho Indigenista.....116
3.2 Comissão Pró-Índio do Acre.....122
3.3 Instituto Socioambiental.....132
3.4 Outras Organizações não Governamentais.....137
3.5 Alguns parceiros das Ongs e suas ações acerca da educação indígena.....140

Capítulo IV – Associados ao governo, indígenas e a produção de materiais didáticos 143
4.1 Os órgãos governamentais e a educação escolar indígena.....143
4.2 As associações indígenas e o estímulo à produção didática.....152

Considerações finais.....155
Referências 160
Bibliografia consultada.....163

Anexos.....167

Introdução

Os livros escolares produzidos especificamente para as escolas indígenas constituem o objeto de análise desta pesquisa. A pesquisa inicialmente fez parte das atividades que desenvolvi na graduação como bolsita no Projeto "*Momentos e lugares da educação indígena: memória, instituições e práticas escolares"*, financiado pela CAPES/SECAD/INEP, dentro do programa "*Observatório da Educação Escolar Indígena*", coordenado pela professora Dra. Circe Bittencourt. Pelo DH/FFLCH/USP, eu estava sob a orientação da professora Dra. Antonia Terra de C. Fernandes e minha tarefa era identificar os livros existentes nos acervos da Universidade de São Paulo. Finalizado o projeto, mantive o interesse pelo tema e estendi a busca para acervos de outras instituições. O objetivo dessa pesquisa foi identificar os livros, as instituições que os elaboram e tentar compreender o contexto histórico em que os livros foram produzidos.

A fim de auxiliar no trabalho com os livros identificados nos acervos, como sendo destinados às escolas indígenas, foi utilizada uma ficha para a coleta dos dados do LIVRES – Livros Escolares[1], banco de dados organizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Nessa ficha, havia informações relacionadas aos dados biográficos[2] dos materiais, estado de conservação, e outras informações relevantes para os pesquisadores. Segue abaixo um quadro com informações básicas sobre os acervos pesquisados:

Quadro1: Acervos consultados na pesquisa

Nome	Localização	Dados do acervo
BLD – Biblioteca do Livro Didático	Avenida da Universidade, 380 Cidade Universitária, São Paulo – SP.	Acervo foi criado nas dependências da Biblioteca da FE/USP com o objetivo de reunir, sobretudo, livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras. Há uma seção destinada aos livros escolares indígenas.

1 O LIVRES – Livros Escolares é um banco de dados que foi organizado pela professora Circe Bittencourt. Esse banco de dados é alimentado através da BLD – Biblioteca do Livro Didático, situada nas dependências da Biblioteca da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. O endereço eletrônico do LIVRES é http://www2.fe.usp.br:8080/livres/. Um modelo da ficha utilizada na pesquisa se encontra no Anexo I.

2 Os dados biográficos constituem o histórico dos livros.

		Nesse acervo os livros estão disponíveis para consulta.
Programa Indígena	Biblioteca da Faculdade de Educação / USP (antigo prédio).	Funcionava nas dependências da Biblioteca da FE/USP. O acervo de livros escolares indígenas pertencia a um projeto coordenado pela professora Dra. Maria do Carmo Santos Domite. Após o fechamento do Programa, parte do acervo de livros escolares indígenas foi doado à BLD e incorporado ao acervo existente nessa instituição.
Biblioteca da Faculdade de Educação	Avenida da Universidade, 380 - Cidade Universitária, São Paulo – SP.	Nessa instituição os materiais podem ser consultados no local e ser retirado por meio de empréstimo (alunos da instituição) por tempo determinado.
NHII – Núcleo de História Indígena e do Indigenismo (atual CEstA – Centro de Estudos Ameríndios)	Rua do Anfiteatro, 181. Colméia (Favo 8) Cidade Universitária, São Paulo/SP.	Funciona nas dependências da Universidade de São Paulo. Materiais disponíveis para consulta no acervo.
LEMAD – Laboratório de Ensino e Materiais Didáticos/Depto. de História	Avenida Professor Lineu Prestes, 338 - Cidade Universitária, São Paulo/SP.	Funciona no Prédio de História e Geografia da USP. O acervo é composto por livros indígenas que podem ser consultados manualmente no local ou pela internet (acervo digital no site da entidade): http://lemad.fflch.usp.br/painel.mdi
Biblioteca	Av. Prof. Lineu Prestes	Nessa instituição os materiais

Florestan Fernandes	(travessa 12) nº 350 - Cidade Universitária. São Paulo/SP.	podem ser consultados no local e emprestados (estudantes da universidade) por tempo determinado.
NEPI/UFSC – Núcleo de Estudos da População Indígena	Universidade Federal de Santa Catarina/Depto. de Antropologia Campus Trindade, Florianópolis/SC.	O núcleo faz parte do departamento de Antropologia da universidade. Os materiais didáticos podem ser consultados no acervo. No site da instituição há uma relação dos livros disponíveis para consulta: http://nepi.ufsc.br/acervo-2/livros-didaticos-indigenas/
CTI – Centro de Trabalho Indigenista	Rua Euclides de Andrade, 91 - Jardim Vera Cruz, São Paulo/SP.	Acervo possui livros elaborados pelo setor de educação do CTI e por outras entidades Materiais disponíveis para consulta no acervo.
Iepé – Instituto de Pesquisa e Formação Indígena	Rua Prof. Monjardino, 19 - Vila Sonia, São Paulo/SP.	Acervo possui materiais elaborados pelo Iepé e outras entidades.
CECI- Centro de Educação e Cultura Indígena - Aldeia do Jaraguá	Rua Comendador José de Matos, 84 - Vila Clarice, São Paulo/SP.	Acervo constituído de livros enviados pela Secretária Municipal de Educação e por meio de doações (autores indígenas, ONGs, outros).
ISA – Instituto Socioambiental	Avenida Higienópolis, 901 - Consolação, São Paulo/SP.	Acervo constituído por materiais elaborados pelo setor de educação/outros do ISA e por materiais elaborados por outras entidades.

No acervo da BLD – Biblioteca do Livro Didático/USP, os livros diferenciados indígenas encontrados estavam separados dos demais, e, desta forma, foi fácil

identificá-los. A tarefa consistiu em anotar algumas características das publicações: autoria, gênero, disciplina, ano de publicação, estado de conservação e informações sobre apoio financeiro à publicação e outras especificidades que poderiam ter algum interesse para a pesquisa. O desafio, nessa fase da pesquisa, foi identificar qual a língua grafada nos materiais. Nos demais acervos visitados dentro e fora da USP, o desafio foi encontrá-los. Em alguns locais, os livros não estavam centralizados. Nas bibliotecas comuns eles foram cadastrados a partir de outros critérios, raramente como didáticos, dificultando o levantamento. Eventualmente, estavam misturados com outras publicações sobre a temática indígena, e foi necessário fazer uma investigação detalhada para distinguir, entre os exemplares, aqueles utilizados em escolas. Passado um tempo, e com experiência no manuseio dos materiais, algumas dificuldades foram superadas. Foi possível então identificar os responsáveis pela elaboração dos materiais diferenciados, apenas pela visualização dos exemplares. Mas, outros problemas e questionamentos surgiram ao longo da pesquisa.

Em 2011, foi produzido, em coautoria com a professora Antonia Terra de Calazans Fernandes, um texto sobre o trabalho desenvolvido nos acervos. O texto foi apresentado no Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina (Fernandes; Santos, 2011). Foram exibidos os dados levantados na pesquisa até aquela data, e algumas considerações que pontuavam as especificidades desses materiais comparados aos utilizados no ensino regular. A análise dos livros encontrados nos acervos permitiu refletir sobre alguns aspectos que envolvem a elaboração dos materiais: períodos de maior produção, instituições envolvidas, populações contempladas, línguas grafadas, disciplinas, entre outras características.

Ao mesmo tempo em que foi realizado o trabalho nos acervos, foram empreendidas algumas pesquisas de campo em escolas indígenas do povo Guarani situadas em aldeias dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro[3]. Abaixo quadro com informações sobre as aldeias/escolas visitadas:

Quadro 2: Escolas indígenas pesquisadas

Aldeia	**Escola Indígena**	**Localização**
Aldeia Boa Vista	EEI Aldeia Boa Vista	Ubatuba, SP

[3] As pesquisas de campo realizadas entre os anos de 2010 e 2013 estavam vinculadas ao projeto: "*Momentos e lugares da educação escolar indígena: memória, instituições e práticas escolares*". A partir de 2014 ao curso de mestrado.

Aldeia Itaxi	Sala de Extensão Tava Mirim	Parati, RJ
Aldeia do Jaraguá	EEI Djekupé Amba Arandy	São Paulo, SP
Aldeia Taquari-Ty	EEI Aldeia Taquari-Ty	Cananéia, SP
Aldeia Peguao-Ty	EEI Aldeia Peguao-Ty	Sete Barras, SP

Devido ao contato com os professores e práticas docentes, emergiram muitas questões envolvendo a escolarização, a formação profissional e os processos de elaboração dos materiais utilizados nas aulas. Constatou-se que apesar da grande quantidade de livros já elaborados para as escolas guarani, os docentes nas aldeias tinham pouco acesso a eles. As escolas estavam abarrotadas de livros produzidos para o ensino regular. Os exemplares de materiais diferenciados, encontrados nas escolas, eram decorrentes da participação de alguns educadores em projetos de formação. Apesar de a legislação garantir o ensino diferenciado há mais de vinte e cinco anos, isso ainda não estava plenamente concretizado. Vários fatores contribuíram e até hoje contribuem para isso. Segundo os professores, há, principalmente, falta de material didático diferenciado. E com isso eles costumam elaborar o material que utilizam nas aulas. Geralmente, utilizam folhas de sulfite para desenhar. As ilustrações buscam retratar aspectos do cotidiano, da história, da fauna/flora e dos costumes. Abaixo imagem de livros encontrados em salas de aula de escolas indígenas e atividades elaboradas por professores e alunos.

Imagem 1: Materiais didáticos em escolas indígenas dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro

Livros didáticos encontrados na Sala de Extensão Tava Mirim - Abril/2011

Livros didáticos encontrados na EEI Aldeia Taquari-Ty - Janeiro/2017

Material elaborado pelo professor da Sala de Extensão Tava Mirim - Abril/2011	Professores elaborando livro escolar - EEI Aldeia Boa Vista - fevereiro/2012

As pesquisas realizadas junto aos docentes indígenas possibilitaram aprofundar a investigação sobre os processos de escolarização nas comunidades. Com isso, a atenção foi direcionada também para essa questão. Historicamente, há instituições voltadas ao ensino dessas populações desde o início da presença europeia no território brasileiro. Os jesuítas foram os primeiros a assumir a administração dos estabelecimentos educacionais. Passada a segunda metade do século XX, ainda observava-se o predomínio de instituições católicas ou evangélicas nessa tarefa. Mas, não se pretende investigar a amplitude de como se davam as práticas escolares durante todo esse período. Nosso objetivo é tentar compreender os materiais utilizados nas escolas, e quando possível se repercutem na escolarização. Nessa pesquisa, o livro mais antigo encontrado nos acervos visitados foi publicado em 1944, e elaborado pelos salesianos para as escolas das missões da região do Rio Negro (GIACONE, 1944).

A partir do final da década de 1970, teve início uma grande mobilização das populações indígenas e grupos de apoio à causa reivindicando direitos. Lideranças e comunidades solicitavam alterações nos encaminhamentos de políticas voltadas para a posse da terra, educação e outras questões fundamentais para a preservação dos seus grupos étnicos e de suas identidades. Em resposta a essas ações, na Constituição Federal de 1988[4] foi assegurado, entre outros direitos, que o ensino nas escolas destinadas aos povos das aldeias fosse ministrado, também, em suas línguas maternas,

[4] Ver Título VIII, Capítulo III, seção II, Artigo 210.

com conteúdos e processos próprios de aprendizagem. Esse direito foi reafirmado em 1996 na LDBEN[5] – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

No final da década de noventa, a categoria *escola indígena* foi oficialmente criada no Brasil, e institucionalizada através da Resolução CEB no. 3, de 10 de novembro de 1999, que fixou as Diretrizes Nacionais para seu funcionamento:

> reconhecendo-lhes a condição de escolas com normas e ordenamento jurídico próprios, e fixando as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue, visando a valorização plena das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica (MEC, 1999).

A organização dessas unidades de ensino obedecia as seguintes exigências: estar localizada em terras habitadas por comunidades indígenas; atender exclusivamente a essas comunidades; ter docentes indígenas; o ensino ser ministrado nas línguas maternas; e manter uma organização escolar própria. A partir disso, as populações das aldeias obtiveram o direito a uma educação diferenciada, pautada não apenas pelo ensino das línguas maternas, mas também pela valorização de conhecimentos que garantem a preservação dos costumes partilhados pela comunidade, e, ao mesmo tempo, possibilitam o aprendizado dos conteúdos e práticas culturais de sociedades não indígenas. A educação escolar específica representou uma conquista para os povos indígenas, e ainda que não tenha sido até a presente data, efetivada a contento, não se pode negar sua importância, considerando que também contribui para a conscientização das novas gerações, na luta por direitos.

As garantias legais, sobre o ensino diferenciado, contribuíram para o aumento da produção de livros produzidos por professores e comunidades indígenas. A análise da produção bibliográfica, com o tema, indicou haver uma quantidade significativa de dissertações e teses que tratam de diferentes aspectos da escolarização. Porém, faltam pesquisas que investiguem os materiais didáticos impressos utilizados nessas escolas. Nesse trabalho, será dada atenção a essas questões, a fim de compreender esses materiais e os processos que envolvem sua elaboração, por considerá-los importantes instrumentos para a compreensão da educação, história e cultura desses povos.

Apesar de não se debruçarem sobre o exame dos livros, alguns trabalhos ajudam a compreender as especificidades da educação escolar indígena, dentre eles, há o doutorado de Luís Donisete Benzi Grupioni, que analisa a constituição da proposta de educação diferenciada enquanto direito dos povos indígenas e as dificuldades para

[5] Ver: Capítulo II – Da Educação Básica: Seção III – Do Ensino Fundamental: Artigo 32; Título III – Das Disposições Gerais: Artigo 78 (I e II), Artigo 79 (Parágrafos 1º e 2º).

executá-la. Ele faz um balanço das produções acadêmicas que o antecederam na discussão do tema, e situa o início das pesquisas nessa área a partir da década de 1970 na Universidade de Brasília, quando foram defendidas duas dissertações de mestrado. A primeira na área de Educação em 1978 por Nancy Antunes Tsupal, que investigou os processos de educação bilíngue entre os Karajá e Xavante. A segunda pela antropóloga Eneida Corrêia de Assis, que analisou a escola Galibe e Karipuna, na região do Uaçá/Amapá, e foi defendida em 1981. Em 1990, na mesma universidade, Luiz Otávio Pinheiro da Cunha, da área de Educação, defendeu uma dissertação sobre escolas mantidas pela Funai. Acerca dessa pesquisa, vale dizer que abarca um período importante da escolarização dos povos indígenas, e sobre o qual dispomos de poucos dados. Retornando às pesquisas apresentadas por Grupioni, na década de 1990 há um número considerável de trabalhos acadêmicos: Tereza Maher defendeu uma dissertação na área de Linguística da UNICAMP, e examinou um curso de português oral, como segunda língua, para jovens Guarani; Márcia Spyer Resende pesquisou o ensino de geografia nas escolas indígenas (Universidade de Barcelona) e Mariana Leal Kawall Ferreira estudou, na área de Antropologia da Universidade de São Paulo, os processos de escolarização dos povos indígenas interpretados por eles a partir das interações estabelecidas com a sociedade nacional. De acordo com o levantamento realizado por Grupioni, entre 1978 e 2007, foram elaboradas 116 dissertações de mestrado e 40 teses de doutorado, sendo os trabalhos citados os precursores de uma reflexão sistemática acerca da escolarização dos povos indígenas (GRUPIONI, 2008).

Apesar do crescimento das pesquisas que analisam a educação indígena, as discussões sobre os materiais didáticos diferenciados não têm progredido. Em muitos trabalhos, os pesquisadores citam a existência ou ausência de livros indígenas nas escolas das aldeias, ou falam sobre a necessidade da elaboração deles para auxiliar na formação do professor. Porém, sobre os livros são feitas apenas breves observações. O olhar desses pesquisadores está voltado para outras questões dentro do grande tema da educação escolar indígena. Em seu mestrado defendido na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Jailton do Nascimento Carvalho analisou a trajetória da escolarização entre os Kamaiurá de Ypawu entre 1976 e 2004. Esses Kamaiurá se opunham ao modelo de educação escolar proposto pelo ISA[6] e a SEDUC-MT, e criaram

[6] ISA – Instituto Socioambiental, uma Organização não governamental, que realiza, entre outros, trabalhos junto às populações indígenas do Parque Indígena do Xingu. Desde 2001, o ISA passou a ser uma Oscip – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público. Sua sede é na cidade de São Paulo.

uma escola (2001) com currículo próprio. De acordo com Carvalho, o currículo não se distinguia significativamente do proposto pelo ISA. Para esse grupo a presença de professores não indígenas era fundamental para garantir o aprendizado da escrita e, desse modo, nessa experiência foi organizada uma grade curricular que mesclava elementos da cultura Kamaiurá e da não indígena. Com a criação da escola, o pesquisador percebeu um aumento da prática de leitura na comunidade. Por esse motivo, realizou uma investigação a fim de levantar o número de publicações presentes na aldeia. Entre os exemplares encontrados nas casas, associação e escola, foram contabilizadas 1021 publicações distribuídas nas categorias: livros didáticos não indígenas, didáticos ISA, ficção, não ficção, revista, dicionários e outros. Entre os classificados como didáticos encontrou 409 não indígenas e 251 indígenas (ISA); na escola, os números eram 162 e 104, respectivamente. Segundo Carvalho, no período da pesquisa, inclusive, pessoas não alfabetizadas conheciam muitas das histórias presentes em alguns livros (não diz quais), o que demonstra que o aprendizado da leitura produzia efeitos (CARVALHO, 2006). Apesar dessa constatação, ele não pesquisa a relação entre esses materiais e as práticas realizadas na escola.

Aline A. Valentini, em sua dissertação de mestrado, defendida no Programa em Educação: História, Política e Sociedade, PUC/SP, investigou as discussões acerca da implantação da educação diferenciada na Escola Estadual Indígena Djekupé Amba Arandu (Guarani)[7], a partir da análise das legislações, de observações de aula e estudo de campo na comunidade. Sobre os livros utilizados na escola, ela verificou que eram os mesmos que a Secretaria Estadual de Educação enviava para os alunos do ensino regular, e alguns exemplares de literatura indígena[8]. No mesmo ano, Fernanda Serra Borsatto, defendeu na mesma universidade e programa, seu mestrado, em que pesquisou a construção do currículo na escola da aldeia Krukutu, localizada na cidade de São Paulo. Em estudos de campo, não encontrou na escola nenhum livro escrito em guarani, e nem em língua portuguesa que estivesse em conformidade com a realidade dos alunos (viver na aldeia). Os livros eram os mesmos que a pesquisadora Aline Valentine encontrou. Mas, nessa escola, devido à carência de obras específicas, os professores costumavam elaborar os materiais didáticos utilizados nas aulas, inclusive, cartilhas. Borsatto não explica como esses 'livros' foram elaborados, nem sobre os conteúdos. Em

[7] Localizada na cidade de São Paulo.
[8] Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, entre outros.

ambas as pesquisas não houve uma discussão mais abrangente acerca desses entraves para a construção de uma escola e currículo diferenciados.

Em estudos de campo realizados em aldeias do Rio de Janeiro e São Paulo, verificamos problemas semelhantes aos identificados nessas pesquisas: a) queixas sobre a ausência de livros diferenciados; b) docentes elaborando material para as aulas (produção de textos em guarani: histórias, costumes, cosmogonias) e c) produzindo desenhos (costumes, fauna e flora da região, principalmente, retratando elementos que já não eram praticados e não estavam presentes no espaço em que habitam). Constatou-se também que, após a década de 1990, os cursos de formação de professores indígenas desempenharam um importante papel para garantir a produção de livros. Sobre a ausência de livros indígenas nessas aldeias, é preciso considerar que, embora os professores se queixassem de não possuir materiais diferenciados, em duas das escolas visitadas encontramos livros diferenciados guardados nos armários. Nossa hipótese, formulada após conversa com os próprios professores dessas aldeias, é que as queixas sobre a ausência de materiais diferenciados estão relacionadas ao fato dos livros serem adquiridos de forma irregular e descontinua. São livros que eles utilizam em duas ou três aulas e, como dizem, "dão todo o conteúdo aos alunos"[9]. Além disso, eles reclamam que precisam ministrar aulas para diversas disciplinas, mas quando recebem livros das secretarias de educação ou de projetos, normalmente são materiais destinados à alfabetização. Com isso, para ministrar aulas aos alunos de turmas mais avançadas são 'obrigados' a fazer adaptações com os materiais destinados ao ensino regular ou elaborar o próprio material.

Entre 2002 e 2003, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em parceria com a Faculdade de Educação/USP, realizou um curso[10] de formação para professores das cinco etnias 'aldeadas' do Estado. As aulas aconteciam com intervalos de tempos. Os *futuros docentes*[11] foram preparados para ministrar aulas aos alunos até o término do ensino fundamental I (5º ano) ou Ciclo II. Kátia Domingues, que em seu mestrado investigou esse curso de formação, considera que na formação houve valorização dos etnoconhecimentos trazidos pelos professores das aldeias, mas, os conteúdos referentes à cultura não indígena não foram apreendidos a contento, devido a

[9] Fala de uma das professoras indígenas entrevistadas.

[10] Essa formação era de nível médio, magistério. A USP organizou o curso, mas não podia emitir certificado para o nível médio. Assim, as aulas aconteciam em alguns CEFAN (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). O Curso de Formação Superior para Professores Indígenas teve início em 2005.

[11] Alguns dos professores cursistas já ministravam aulas.

curta duração do curso. As aulas não aconteceram de forma contínua durante esses dois anos; aconteciam por etapas (DOMINGUES, 2006). Nesse curso, foram produzidos materiais didáticos, mas, durante o período das pesquisas de campo nas aldeias realizadas para o Projeto *Momentos e Lugares da Educação Escolar Indígena*, e possivelmente nas que foram realizadas por Valentini e Borsatto, eles ainda não haviam chegado às escolas.

Retornando ao estudo realizado por Jailton do Nascimento Carvalho e, estabelecendo relação com as pesquisas nas escolas de São Paulo[12] - Valentine e Borsatto - fica explicita a necessidade de cursos de formação para incentivar a produção de livros diferenciados para as escolas, pois apesar dos Kamaiurá de Ypawu não concordarem com a proposta educacional do ISA, e não enviarem representantes para os seus cursos de formação, sua escola possuía 162 exemplares de livros diferenciados indígenas. Eles, os Kamaiurá, estavam inseridos em um contexto que incentivava essa produção e distribuição.

Os docentes desempenham um papel fundamental na produção dos materiais didáticos utilizados nas escolas. A legislação que determina a presença de professores indígenas nas escolas das aldeias data de 1999. Em dezembro de 1979 foi realizado, pelo setor de Educação da Comissão Pró-Índio, em São Paulo, o *I Encontro Nacional de Trabalho sobre Educação Indígena*, que reuniu educadores, médicos, antropólogos, linguistas, indigenistas, missionários, sociólogos e juristas para discutir questões relativas a experiências com educação formal em áreas indígenas. O evento foi organizado após a constatação da falta de diálogo entre os vários profissionais que atuavam nas aldeias. E também porque, nesse período, não havia uma filosofia de educação indígena por parte da Funai - órgão oficial responsável-, que orientasse as ações. Desse modo, o encontro teve por objetivo identificar problemas comuns e construir uma educação formal adequada às necessidades dos indígenas. A publicação que resultou desse *Encontro* é uma importante referência para os estudos sobre a educação indígena. Nessa obra há relatos sobre a primeira experiência com formação de professores da CPI/AC[13]; práticas em escolas indígenas realizadas em várias regiões do país, que demonstram grupos (formados por indígenas e não indígenas) preocupados em

[12] No caso, não se trata de comparar escolas, povos e realidades distintas, mas, apenas refletir sobre a formação de professores.
[13] CPI/AC - Comissão Pró-Índio/Acre, Organização não governamental que atua em várias esferas, junto às populações indígenas, incluindo a educativa.

envolver as comunidades nos debates sobre as finalidades da educação (escolar) indígena (COMISSÂO PRÓ-ÍNDIO, 1981).

A publicação *A Conquista da Escrita Indígena* foi o resultado de quatro encontros realizados pela OPAN – Operação Anchieta entre 1982 e 1988, no estado do Mato Grosso. Os encontros foram promovidos para compartilhar experiências de trabalhos sobre educação indígena, discutir currículo, oficialização das escolas, elaboração de materiais didáticos, introdução de línguas ágrafas à escrita, métodos de alfabetização/ensino e aprendizagem. O livro apresenta um relatório geral, que avalia as discussões realizadas nos quatro eventos e relatórios específicos sobre as práticas educacionais realizadas com diversos povos. Há nos relatos informações gerais sobre esses povos: língua, localização, histórico e, sobre as condições atuais. Há, também, análises sobre educação indígena. Em uma delas, Bartomeu Meliá discute a possibilidade da introdução da escrita nas sociedades ágrafas como forma de dominação e ao mesmo tempo como um instrumento na conquista da identidade por essas populações. Seu objetivo é que os alfabetizadores percebam os dois lados da questão. Essa discussão nos interessa, tendo em vista que Meliá analisa a elaboração de materiais didáticos e o modo com que as comunidades participam e se apropriam da escrita (EMIRI; MONSERRAT, 1989).

Outra referência sobre o tema é o livro *As escolas da floresta*: *entre o passado oral e o presente letrado; diários de classe de professores Kaxinawá*[14], escrito por Nietta Lindenberg Monte. Nessa obra, a autora discute escolarização, formação de professores e produção de materiais didáticos durante sua participação no Projeto "*Uma experiência de autoria*", ligado à *Comissão Pró-índio* do Acre (MONTE, 1996).

As três publicações do periódico *Em Aberto*, MEC/Inep que tratam da escolarização dos povos indígenas são, a exemplo, dos trabalhos citados acima, leituras fundamentais para pesquisadores[15]. As revistas apresentam vários tipos de análises: artigos, relatos e resenhas que dialogam com legislações, práticas utilizadas por antropólogos, linguistas e outros especialistas. Esses trabalhos apresentam as ações empreendidas em diversas partes do país.

---

[14] Esse trabalho, originalmente dissertação de mestrado em Educação, foi defendido na Universidade Federal Fluminense, em 1994.

[15] Os textos que abordam as temáticas da escolarização indígena estão divididos em três volumes: números 21, 63 e 76, publicados em 1984, 1994 e 2003, respectivamente.

Foram encontrados dois trabalhos que tinham por objeto o examinar livros indígenas, o primeiro foi o mestrado apresentado por Igor Alexandre B. Scaramuzzi ao programa de antropologia da USP em 2008. O pesquisador a partir da investigação de dez livros elaborados para escolas indígenas analisou como os indígenas construíam discursos sobre si mesmos e articulam os conhecimentos de suas sociedades com os das sociedades não indígenas. Scaramuzzi finaliza seu trabalho defendendo que a tradução dos conhecimentos indígenas para a língua portuguesa, ao invés de serem utilizados nas salas de aulas indígenas, deveriam ser aproveitados como ação política, ou seja, para esclarecer a sociedade não indígena (SCARAMUZZI, 2008).

O segundo trabalho foi defendido por Amanda M. Alves de Lima, em 2012 na UFMG. A pesquisadora iniciou sua pesquisa fazendo um levantamento dos materiais escritos por indígenas. *Autores indígenas* foi o critério utilizado para selecionar os livros analisados nessa dissertação. Lima identificou 538 publicações. A partir disso, sua proposta foi analisar as múltiplas grafias presentes nas obras, e os contextos de produção e recepção dos materiais. De acordo com sua investigação, os indígenas começaram a elaborar livros a partir de 1978. O precursor teria sido um dos volumes da coleção de lendas Munduruku, produzidas pelo SIL - Summer Institute of Linguistics. No trabalho faz algumas considerações sobre a representação dos indígenas na literatura brasileira. A discussão acerca de seu objeto é aprofundada no terceiro capítulo da dissertação, quando a pesquisadora, a partir do exame de três publicações, aponta para a necessidade de entender que todas as formas de representação gráfica são consideradas formas de escritas: uso de letras e símbolos, iconografias, desenhos, xilogravuras, e outros meios de representar (LIMA, 2012).

***

Na tentativa de aprofundar o conhecimento, sobre questões relativas ao objeto, realizamos entrevistas com pessoas envolvidas direta ou indiretamente com livros escolares indígenas. Apresentaremos abaixo um quadro com informações dos entrevistados e das instituições para facilitar a compreensão dos leitores:

Quadro 3 – Entrevistas realizadas na pesquisa

Data	**Nome**	**Instituição**	**Contexto**
Setembro - 2010	Maria do Carmo Santos Domite	Professora da FE/USP e coordenadora do Magistério Intercultural Indígena.	A entrevista foi realizada para a realização do trabalho final de uma das disciplinas do curso de licenciatura em História que tinha como tema as escolas indígenas do

			estado de São Paulo. No mestrado os dados coletados naquela época favoreceram a compreensão dos cursos de formação de professores indígenas.
Junho - 2015	Paulo José Pedroso Junqueira	Coordenador do Programa Xingu do Instituto Socioambiental.	A entrevista contribuiu para a compreensão da escolarização e utilização dos materiais didáticos nas comunidades do Parque Indígena do Xingu.
Junho - 2015	Leila Maria Monteiro da Silva	Responsável pelo acervo de livros do Instituto Socioambiental.	A entrevista foi realizada devido à necessidade de compreender os processos de arquivamentos, guarda e consulta de materiais didáticos para as populações indígenas.
Agosto - 2015	Maria Cristina Cabral Troncarelli	Setor de Educação do Programa Xingu/ Unifesp	A entrevistada trabalhou anteriormente no Instituto Socioambiental e foi responsável pela coordenação pedagógica de quase todos os materiais elaborados pelo ISA para as comunidades do PIX. Os dados obtidos na entrevista favoreceram o entendimento dos processos de elaboração de materiais didáticos diferenciados.
Agosto - 2016	Abílio da Silva	Vice-diretor da EEI Taquari -Ty, situada na cidade de Cananéia/SP	O professor e vice-diretor formado no Magistério Intercultural Indígena realizado pela SEE-SP e FE/USP Abílio em sua entrevista explicitou a prática pedagógica e a questão dos materiais didáticos. O professor já participou de projetos nos quais foram elaborados materiais didáticos diferenciados indígenas.
Agosto - 2016	Maria Conceição Assunção Dória	Coordenadora Pedagógica da Diretoria Regional Estadual de Registro.	Responsável por aplicar oficinas de formação para professores indígenas de escolas localizadas na região do Vale do Ribeira

			(Diretoria de Ensino – Região Registro/SP).
Setembro - 2016	Poty Poran Turiba Carlos	Coordenadora Pedagógica na EEI Krukutu, situada no bairro de Parelheiros cidade de São Paulo/SP.	Professora formada no Magistério Intercultural Indígena realizado pela SEE-SP e FE/USP, em sua entrevista tratou das práticas pedagógicas, comentou sobre sua atuação em projetos de elaboração de livros indígenas.
Novembro - 2016	Márcia Augusto Martim	Professora de Língua Portuguesa na EEI Djekupe Amba Arandy, situada no bairro do Jaraguá, cidade de São Paulo/SP.	Professora formada no Magistério Intercultural Indígena realizado pela SEE-SP e FE/USP, em sua entrevista tratou das práticas pedagógicas, comentou sobre os projetos de elaboração de livros indígenas que participou.
Janeiro - 2017	Maria Regina Rodrigues	Formada em Assistência Social e ligada ao CIMI – Conselho Missionário Indigenista	Trabalhou como professora e depois coordenadora pedagógica na EEI Tapirapé, entre os anos 1994 e 1997. Explicou sobre o funcionamento da escola, utilização de materiais didáticos diferenciados e construção de currículo.
Janeiro - 2017	Rogério Correia da Silva	Professor da Faculdade de Educação da UFMG.	Relatou sobre o processo de implementação das escolas indígenas e da licenciatura intercultural em Minas Gerais.
Abril - 2017	Maria Inês Ladeira	Fundadora do Centro de Trabalho Indigenista.	Na entrevista explicou sobre a criação e ações do CTI.
Abril - 2017	Tatiane Klein	Formadora da ação Saberes Indígenas - Polo USP. Possui bacharelado em jornalismo e mestrado na área de Antropologia.	Na entrevista relatou sobre as atividades formativas realizadas durante o projeto Saberes Indígenas e os processos de confecção dos materiais didáticos.

Tendo em vista algumas questões teórico-metodológicas e éticas do campo da História Oral, o critério utilizado para a escolha dos entrevistados foi o envolvimento com a elaboração de materiais escolares produzidos para indígenas e/ou com a formação

de professores, além de profissionais que de algum modo contribuíram/contribuem com o trabalho realizado nas escolas de ensino diferenciado. As informações e o compartilhamento das experiências desses profissionais foram fundamentais para compreendermos as complexidades da elaboração desses livros e a atuação das diversas entidades que interferem nesse processo. Assim sendo, as entrevistas se constituem como fontes complementares para a pesquisa.

As pesquisas foram realizadas nos locais de trabalho dos entrevistados, a exceção da professora Márcia Augusto Martim, que foi entrevistada em casa e da assistente social Maria Regina Rodrigues que foi entrevistada em um espaço cultural da cidade de São Paulo.

A professora Maria do Carmo Santos Domite foi entrevistada em sua sala na Faculdade de Educação, a conversa transcorreu sobre o curso de formação para professores realizado na faculdade entre os anos 2002 e 2003 e sobre a elaboração de materiais didáticos pelos professores durante a formação.

O coordenador do Programa Xingu/ISA, Paulo Junqueira e a responsável pelo acervo de documentos da instituição Leila Moreno foram entrevistados na sede da ONG, localizada no bairro de Higienópolis, na cidade de São Paulo. Paulo Junqueira, o coordenador do Programa Xingu, que está na instituição há quinze anos, e durante um período realizou assessoria pedagógica para os professores, que era o acompanhamento das atividades realizadas pelos professores nas escolas, no momento em que aplicavam o que aprendiam/discutiam no curso. Com o relato foi possível compreender que os materiais produzidos no curso estavam sujeitos a alterações, caso não correspondessem às necessidades dos professores e alunos. Durante a entrevista, Paulo Junqueira fez considerações sobre o momento atual da escolarização dos povos xinguanos e do trabalho dos professores, além de questões ligadas ao dia a dia dessas comunidades.

Leila Moreno, a responsável pelo arquivo e organização dos materiais foi entrevistada porque nossa intenção era, também, investigar quais os interesses dos pesquisadores que consultavam o acervo e quais pesquisas com os materiais didáticos estavam sendo realizadas.

Maria Cristina Cabral Troncarelli havia trabalhado durante muitos anos no Instituto Socioambiental e foi responsável pela coordenação pedagógica dos cursos de formação de professores. Desse modo, participou das várias etapas que levaram a produção dos materiais didáticos produzidos pela instituição e prestou assessoria pedagógica aos professores nas escolas das aldeias, além de ter conhecimento sobre as

questões relativas ao financiamento da produção, distribuição, infraestrutura para a produção e formação dos professores. Atualmente, Troncarelli trabalha no setor de educação do Programa Xingu da Unifesp, local onde ocorreu a entrevista. Ela, que iniciou suas atividades como professora no Parque Indígena do Xingu no início da década de 1980, em uma escola de um Posto Indígena mantido pela Funai, comentou sobre as mudanças ocorridas ao longo dos anos e como diversos fatores determinaram as alterações acerca da escolarização desses povos.

Maria Regina Rodrigues, ligada ao Conselho Missionário Indigenista, recebeu em 1994 um convite para trabalhar como professora em uma escola indígena do povo Tapirapé. A entrevistada iniciou seu trabalho como professora e atuou na coordenação pedagógica da escola, sobretudo, pela necessidade de resolver questões mais burocráticas da escola, como a organização da documentação. Não teve nessa época oportunidade para se envolver com a elaboração de materiais produzidos pelos professores, mas percebeu que apesar de haver livros diferenciados na escola, os professores elaboravam diversos materiais utilizados nas aulas, que posteriormente poderiam ser aproveitados para a confecção dos livros.

Em Cananéia foi entrevistado o professor vice-diretor da Escola Estadual Indígena Taquari - Ty, Abílio da Silva que comentou sobre as práticas desenvolvidas na escola e as estratégias utilizadas na comunidade para conciliar o ensino da história e cultura indígena com a dos não indígenas. O professor Abílio da Silva participou de diversas experiências que resultaram na confecção de materiais didáticos diferenciados, mas ainda assim, a escola na qual trabalha não possui material específico para o trabalho junto aos alunos. Segundo ele, os livros que haviam sido doados à escola se danificaram pelo uso e não foram repostos. Diante disso, ele e os demais docentes elaboram o que precisam e pesquisam formas de trabalhar de maneira diferenciada.

Na cidade de Registro foi entrevistada a professora Maria Conceição Assunção, que é formadora alfabetizadora da Diretoria de Ensino - Região de Registro. A professora é responsável pela formação em alfabetização de professores que ministram aulas para o ensino regular e para o ensino diferenciado. Antes da entrevista, assistimos uma formação para professores indígenas, e percebemos que os conteúdos se assemelhavam aos que recebemos no ensino regular. Na entrevista, ela relatou sobre a dificuldade em realizar formações de forma diferenciada, tendo em vista que em sua trajetória acadêmica isso não foi contemplado e no trabalho não há cursos que preparem os formadores a trabalhar com essas questões. Desse modo, ela pesquisa por conta

própria para tentar sanar o problema, mas ainda assim acredita que é insuficiente pela complexidade do tema.

Em São Paulo foram entrevistadas as professoras Poty Poran Turiba, vice-diretora da Escola Estadual Indígena Krukutu, situada em Parelheiros, e a professora Márcia Augusto Martim da Escola Estadual Indígena Djekupe Amba Arandy, situada no bairro de Jaraguá. Ambas as professoras participaram/participam de projetos de elaboração de materiais didáticos para as escolas e contribuíram para essa pesquisa ao relatarem sobre os processos de produção desses materiais. Além disso, elas comentaram como elas e outros professores costumam utilizar os livros diferenciados.

Em Minas Gerais foi entrevistado o professor Rogério Correia, que participou dos processos de implantação das escolas indígenas do estado de Minas Gerais e do Projeto *Saberes Indígenas*, vinculado, naquele estado, à Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, local onde foi realizada a entrevista. O depoimento do professor, que pesquisa Educação Escolar Indígena, contribuiu para que compreendêssemos os processos de formação de professores indígenas e os desafios da implementação do ensino diferenciado.

Maria Inês Ladeira, fundadora do *Centro de Trabalho Indigenista* – CTI, foi entrevistada na sede da instituição, situada na cidade de São Paulo. Na entrevista explicou como foi criada a entidade, como se estrutura o trabalho realizado pela entidade junto aos povos indígenas e aspectos das discussões sobre a formação dos indígenas.

Em São Paulo, foi entrevista Tatiane Klein, formadora do Projeto *Saberes Indígenas*, que nesse estado está vinculado à Universidade de São Paulo. Na entrevista ela explicou a dinâmica do trabalho realizado nesse projeto e como foram encaminhadas as propostas de elaboração de materiais didáticos.

Todas as transcrições foram compartilhadas com os entrevistados, para que eles verificassem se concordavam com os conteúdos registrados e se autorizavam o uso total ou parcial. Foi solicitado que, caso desejassem, fizessem correções. Todos os entrevistados permitiram o uso total das entrevistas e não se opuseram a ser identificados.

Na escrita da pesquisa, os depoimentos registrados não foram grafados literalmente. Os entrevistados foram citados ao longo do texto no momento em que os materiais aos quais os entrevistados estavam relacionados foram analisados, ou quando seus depoimentos tocavam em aspectos mais gerais da temática da educação escolar

indígena. As entrevistas foram fundamentais para que pudéssemos reelaborar ideias, buscar outras fontes e avançar em momentos em que era preciso compreender mais do que a bibliografia e os livros diferenciados 'diziam'.

Além dos livros produzidos para as escolas indígenas, da bibliografia consultada, dos dados obtidos em pesquisas de campo em aldeias dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, as entrevistas listadas acima constituem as fontes utilizadas na pesquisa.

***

Esta dissertação possui quatro capítulos. A fim de compreender nosso objeto de pesquisa, no primeiro capítulo, intitulado 'Livros escolares diferenciados indígenas', analisamos alguns autores que discutem o conceito de livro didático. A partir disso, caracterizamos os livros diferenciados indígenas e apontamos as dificuldades encontradas no processo. Finalizamos explicitando como os materiais foram selecionados e organizados para serem apresentados ao longo do trabalho.

O segundo capítulo, 'Livros produzidos por missões religiosas', trata das publicações elaboradas por entidades ligadas às igrejas católicas e protestantes. No terceiro, discutimos os materiais didáticos elaborados a partir dos projetos de formação de professores oferecidos pelas organizações não governamentais. E, no quarto e último capítulo, analisamos os livros produzidos em parceria com o MEC e Secretarias de Educação, universidades e associações indígenas. Foi apresentado um histórico das principais entidades e analisados alguns dos materiais elaborados por essas *equipes*. Nossa intenção foi compreender as propostas dessas entidades acerca da escolarização dos indígenas e as alterações ocorridas ao longo dos anos. Para tanto, esses materiais foram categorizados a partir da data de publicação, gênero, 'disciplina' e idioma. Isso permitiu identificar os grupos que estavam sendo beneficiados com as publicações, e os períodos de maior ou menor incentivo à confecção desses materiais.

Esperamos que o levantamento e a análise dessa produção didática contribuam para ampliar os estudos do que têm sido produzido especificamente para as escolas indígenas, propiciando reflexões a respeito das instituições envolvidas em diferentes contextos, suas finalidades, seus compromissos e suas percepções do papel do livro escolar na mediação entre culturas.

Capítulo I – Livros escolares diferenciados indígenas

Este capítulo investiga questões relativas à elaboração dos livros diferenciados produzidos para escolas indígenas. A intenção é refletir sobre os processos de produção, considerando os contextos em que são elaborados e os agentes que participam e interferem no resultado final da obra, e quando possível pretende-se analisar o significado desses materiais para alunos e professores indígenas.

Os livros encontrados nas escolas indígenas pesquisadas, que são distribuídos a todas as escolas da rede pública pelo MEC, através do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, e apostilas e/ou livros enviados pelas secretarias estaduais ou municipais de educação, a todas as escolas brasileiras no caso do MEC, não são objetos de estudo dessa pesquisa.

1.1 A caracterização dos livros: ensino regular e ensino diferenciado indígena

1.1- a) Conceituação dos livros

Em nossa sociedade, o livro é um dos recursos mais utilizados pelos professores no trabalho de mediação entre o ensino e a aprendizagem. De acordo com Marisa Lajolo, todos os livros são importantes para: produção, circulação e apropriação dos conhecimentos. Mas, os didáticos têm essa função porque foram produzidos especialmente para auxiliar nas aulas, ou seja, foram escritos, editados, vendidos e comprados com a finalidade do uso sistemático nas escolas. Desse modo, para ser didático o:

> livro precisa ser usado, de forma sistemática, no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano, geralmente já consolidado como disciplina escolar. Além disso, o livro didático caracteriza-se por ser passível de uso na situação específica da escola, isto é, de aprendizado coletivo e orientado por um professor (LAJOLO, 1996, p. 4-5).

A historiadora Circe Bittencourt, também trata a funcionalidade dos livros, mas alerta para existência de outros materiais. Segundo ela:

> materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e do aluno, suportes fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem. Livros didáticos, filmes, excertos de jornais e revistas, mapas, dados estatísticos e tabelas, entre outros meios de informação, tem sido utilizados com frequência nas aulas (...) publicações didáticas e paradidáticas, dicionários especializados, além de materiais em suportes diferenciados daqueles que

> originalmente têm sido utilizados na escola, baseados em vídeos e computadores (BITTENCOURT, 2008, p. 295).

Além da função didática, há outras características que precisamos considerar ao analisá-los. Para Kazumi Munakata, os livros são também mercadorias, porque estão voltados para o mercado, para a indústria cultural. E, o Estado, geralmente, regulamenta e controla a produção dos livros didáticos, e com isso, os adéqua às políticas públicas educacionais (MUNAKATA, 2012). Bittencourt em sua análise diz que devido a tantas características, conceituar os livros didáticos é algo complexo porque há vários agentes que interferem na sua concepção dos materiais: programas e referenciais curriculares, órgãos governamentais, editoras, mercado, além de professores e familiares. No Brasil, desde o início do século passado, obras escolares deviam estar de acordo com 'normas' ou 'programas'. Em alguns casos, essas normas eram especificas para determinadas modalidades de ensino ou colégios. Isso representava controle sobre o que era 'ensinado'[16] (BITTENCOURT, 2008).

Outro pesquisador do tema, Alain Choppin (2009) também pondera sobre a dificuldade em conceituar os livros. Segundo ele, isso ocorre em decorrência a diversos fatores, dentre os quais a multiplicidade de denominações utilizadas para nomear o que costumamos genericamente chamar de 'livro didático'. Concluiu, em sua pesquisa, que os termos atribuídos aos livros utilizados para o ensino foram modificados ao longo do tempo. Muitos deles faziam/fazem referência à organização interna dos materiais (português antologia), outros, à sua função sintática (português compêndio), papel diretivo (guia), método de aprendizagem (método de francês). Alguns foram nomeados a partir de características positivas (rápido, fácil), outros devido à alternância de perguntas e respostas (catecismo) ou ao modo que foram expostos os conteúdos, como por exemplo, indo do simples ao mais complexo (rudimentos, noções). Há denominações atreladas às características dos materiais, a exemplo das cartilhas, nome dado em espanhol aos pequenos livretos que apresentam as letras do alfabeto e os primeiros rudimentos da aprendizagem da leitura. Esse termo se tornou popular na Península Ibérica e na América Latina. Muitas nomenclaturas remetem ao público ou nível de ensino e destino. Outras nomeações destacam a função didática, considerando que um livro escolar serve para ensinar ou estudar. Há ainda denominações que consideram a forma do material, a exemplo do termo manual, que indica que o material

[16] Nesse caso, vale lembrar que o fato de determinados conteúdos terem sido parte de um livro didático não significava que eles realmente eram ensinados.

é pequeno e pode ser levado na mão. Todavia, os termos utilizados não são fixos, podendo variar, dependendo da língua, país, localidade em que foi produzido o livro e onde será utilizado. O público alvo é outro fator considerado ao nomear o material. Dentro de um mesmo país pode haver diversas nomenclaturas utilizadas para o livro usado no ensino, como acontece na França, local onde são utilizados os conceitos de *manuais escolares*, *livros escolares* e *livros de classe*. Para Choppin, a atribuição da nomenclatura depende do contexto e do estilo ao qual está inserido o material.

Diante disso, Alain Choppin considera importante delimitar conceitualmente outras produções literárias ao tomar o manual escolar como objeto de estudo. É preciso definir o que é um manual escolar, mas, também porque determinadas publicações não são. Ao investigar algumas obras, conclui que publicações que não foram produzidas originalmente para ensinar podem, em contextos de ensino, serem apropriadas como livros escolares. Para exemplificar essa afirmação utiliza o caso da bíblia, que teve seu uso atrelado à alfabetização e ao ensino em diversos países e, *nessa condição* desempenhou um papel didático, tornando-se um livro escolar (ou manual escolar dependendo da nomenclatura utilizada). Segundo ele, isso ocorre também com as obras de literatura, que em situações de uso escolar se tornam didáticas. Na busca de compreender essa questão, o pesquisador apresenta diversas obras que não foram elaboradas para o mercado escolar, mas compõem o que ele chama de *manual escolar*[17], por serem utilizadas em contextos de ensino. Obras destinadas ao mercado profissional, que tratam de práticas agrícolas, navegação, comerciantes, e outros ofícios, são caracterizadas dessa forma, tendo em vista que estão voltadas ao aprendizado. Desse modo, supomos legítimo incluir os livros indígenas voltados à formação de monitores/agentes ambientais entre os 'livros didáticos'. Além disso, atualmente em algumas regiões do país, esses cursos são reconhecidos como ensino técnico profissionalizante.

Para Choppin, um livro pode ser didático não apenas devido à função que exerce (ensinar), mas também pela intenção do autor ao elaborar a obra, ou seja, o livro concebido para o ensino, e nesses casos, como já foi citado, ao tratarmos das pesquisas de Munakata e Bittencourt, além da intenção didática, esses materiais estão atrelados a órgãos educacionais, programas, organizados por disciplinas, conteúdos, nível/série/idade, etc.

[17] Termo utilizado por Alain Choppin, nessa pesquisa, para denominar o que chamamos de *livro didático*.

Agustín Escolano Benito, que pesquisa os livros escolares espanhóis, apresenta uma classificação muito semelhante à de Choppin, na qual o critério para distinguir os livros deve, inicialmente, separar os que são voltados à leitura dos que são livros disciplinares. A partir disso, há necessidade de uma nova classificação na qual devem ser considerados outros critérios em função das disciplinas, níveis/séries, tipo de atividade didática (alfabetização, estudo, leitura, trabalho, catecismo, consulta) e dos gêneros e modelos textuais (BENITO, 1997: 30-38)[18].

As pesquisas apresentadas até aqui foram realizadas com materiais utilizados no ensino regular. A intenção, em nossa pesquisa, é compreender alguns aspectos que podem ser comuns aos produzidos para o ensino diferenciado indígena.

Ainda sobre os livros didáticos destinados ao ensino regular, em nosso país observamos desde 1929, com a criação Instituto Nacional do Livro, políticas públicas voltadas para a legitimação desses materiais enquanto recursos didáticos e, também incentivando a produção. Em 1938, por meio do decreto de lei nº 1.006 de 30/12/1938 foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático, estabelecendo a primeira política de legislação, controle da produção e circulação dos livros escolares no país. Em 1966, um acordo entre o Ministério da Educação e a Agência Norte-americana para o desenvolvimento Internacional (Usaid) possibilitou a distribuição gratuita de cinquenta e um milhões de livros. Terminado o acordo, o programa de distribuição gratuita de livros teve continuidade. Daquela data em diante, ocorreram algumas mudanças em relação ao programa, em 1985 foi criado o PNLD, Programa Nacional do Livro Didático, que gradativamente foi ampliado a fim de oferecer livros a alunos de Ensino Fundamental I, II, Médio e EJA[19] das redes públicas (FILGUEIRAS, 2011) [20].

Atualmente, o PNLD abre, todos os anos, edital para que as editoras inscrevam suas coleções[21]. Para que sejam aprovados pelo Programa, vários aspectos dos materiais são considerados: a disposição dos dados técnicos, anexos, (CD em áudio e DVD

---

[18] A historiadora Circe Bittencourt, ao criar o banco de dados LIVRES – Livros Escolares, também utiliza essa classificação, que é nomeada por gênero didático. Isso significa que dentro da categoria 'livro didático' temos diversos tipos de livros, mas todos servem para o ensino e aprendizagem dos estudantes (manual, caderno de exercícios, cartilha, manual do professor, livro de leitura, etc).

[19] EJA – Ensino de jovens e adultos.

[20] Mais informações sobre essas políticas públicas acerca do livro didático no Brasil podem ser encontradas na página da internet do FNDE – Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação em: PNLD:http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico acesso em 10/10/2015 às 21:15 hs.; Histórico: http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico acesso em 10/10/2015 às 22:04 hs.

[21] Os editais são anuais porque os livros escolhidos têm três anos de uso, e desse modo a cada ano um segmento de ensino é o alvo do programa.

ROM), formato, número de páginas, projeto gráfico, acabamento, entre outros fatores relativos a informações bibliográficas e estéticas do livro. Quanto aos conteúdos, em geral, são produzidos de acordo com as diretrizes curriculares e legislações educacionais vigentes. Devido a essa 'normatização', os livros didáticos apresentam muitas semelhanças entre si, sobretudo, em relação às características físicas (tamanho, largura, número de páginas). Outra semelhança nos processos de elaboração se deve ao emprego, em várias etapas da produção, de alta tecnologia.

O programa beneficia um número considerável de alunos de escolas públicas, com a distribuição 'gratuita' dos livros, incluindo escolas indígenas e quilombolas[22]. O mercado editorial também se beneficia. Observa-se uma disputa entre as editoras para que o livro seja aprovado e escolhido no PNLD. Atualmente, o governo federal é o maior comprador de livros didáticos do país.

Quanto aos livros diferenciados indígenas, eles possuem algumas características diversas das apresentadas até aqui. Vamos apontar suas especificidades a fim de refletir sobre a presença de ambos os materiais nas escolas indígenas.

Em primeiro lugar, os livros diferenciados não estão voltados para o mercado editorial. São impressos em baixas tiragens, que raras vezes ultrapassam mil exemplares. Quanto às normas, referências ou programas, embora haja órgãos interessados em fomentar a produção e distribuição dos materiais, observamos uma dificuldade em efetivar esse 'controle', de modo a dificultar a obtenção de dados totalizantes acerca do que vem sendo realizado. Não há controle em nível nacional, a exemplo, do que podemos observar no PNLD. A produção, a circulação e a distribuição desses materiais, geralmente, são realizadas pelas organizações vinculadas aos interesses das comunidades, mais especificamente Organizações não governamentais e Associações das Comunidades Indígenas, que contam com patrocinadores, incluindo instituições governamentais, para pesquisas e produção de materiais. O governo, como foi citado, através de seus órgãos, participa desse processo, sobretudo, disponibilizando recursos financeiros para a elaboração, edição e impressão dos livros. Na pesquisa, verificamos que instituições governamentais participam dessas iniciativas desde o período em que a responsabilidade pela escolarização dos povos indígenas cabia ao SPI – Serviço de Proteção aos Índios. Atualmente, o MEC financia muitas publicações. Secretarias municipais e estaduais de educação também viabilizam a produção desses

[22] Escolas indígenas e quilombolas recebem os mesmos livros que as demais escolas existentes no Brasil, ou seja, produzidos para o ensino regular.

materiais, inclusive, promovendo cursos de formação para professores indígenas, nos quais são produzidos livros e/ou outros materiais didáticos diferenciados. Verificamos, durante a pesquisa, que os dados referentes aos livros elaborados são dispersos. Cada *equipe*[23] tem conhecimento da quantidade de materiais que produziu, mas nem sempre tem acesso ao que foi produzido por outras *equipes*.

1.1 – b) Escolas indígenas e materiais diferenciados

O Inep/MEC[24], órgão governamental responsável pelos dados e indicadores acerca da educação no Brasil, todos os anos realiza o censo escolar nas instituições de ensino do país. Em 1999, foi realizado o primeiro e único censo escolar das escolas indígenas e, em 2001, os dados foram publicados. Nos censos escolares realizados a partir de então, em escolas públicas ou privadas, foi incluída a pergunta se a escola é indígena. Caso a resposta seja afirmativa, mais três perguntas têm sido feitas: a língua em que é ministrado o ensino, se a escola está situada em terras indígenas e se são utilizados materiais didáticos específicos ao grupo étnico. Pelo censo escolar, realizado em 1999, foi possível identificar o sexo e faixa etária dos estudantes, se a escola fazia parte da rede municipal, estadual ou privada de ensino, entre outras informações. Apesar disso, é difícil saber quantos e quais materiais estavam/estão presentes nas escolas, e quem os produziu. Quanto ao número de livros distribuídos, observamos o mesmo problema.

Contudo, é preciso considerar a dificuldade em sistematizar as ações empreendidas em todo o território brasileiro quando os temas se remetem aos povos indígenas. No caso dos livros, a diversidade cultural, sobretudo linguística, dificulta ações de grandes proporções, como acontece no PNLD. Estima-se que atualmente há 1,7 mil estabelecimentos de ensino em áreas indígenas[25]. De acordo com o censo do IBGE realizado em 2010, na época, os povos indígenas somavam 817,963 mil pessoas, divididos em 305 etnias, e falando 274 línguas. Em 2005, por meio do MEC/SECADI foi criada a CAPEMA - Comissão de Apoio a Produção de Materiais Didáticos Indígenas, com o intuito de fomentar a produção de materiais diferenciados. Esse órgão em seus editais para inscrições de projetos solicitam, entre outras características, que os

[23] Utilizaremos a denominação equipe em itálico para nos referir aos envolvidos na elaboração dos materiais didáticos diferenciados indígenas.
[24] Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas.
[25] http://portal.inep.gov.br/c/journal/view_article_content?groupId=10157&articleId=11762&version=1.0 acesso em 12/11/2015 às 11:45 hs.

materiais: 1- preferencialmente, sejam de autoria indígena, reconhecendo o direito autoral coletivo; 2- estejam relacionados com os conhecimentos da tradição oral e abordem aspectos que ressaltem a realidade vivenciada pelos povos indígenas; 3- sejam grafados em língua indígena, bilíngue, ou multilíngue; 4- resultem de projetos artístico-literários das comunidades ou de formação de professores indígenas. Mas, apesar dessas iniciativas, dados do Censo Escolar de 2011, realizado pelo Inep, constatou que somente 48,7% das escolas indígenas possuíam materiais diferenciados e que apenas 52% dos estudantes foram atendidos[26]. O Censo escolar não verifica os dados sobre a quantidade e variedade de materiais presentes nessas unidades de ensino.

Muitos livros indígenas encontrados na pesquisa resultaram de produção artesanal. Mas, essa adjetivação foi atribuída após ser constatado que esses materiais não passaram por processos gráficos tecnológicos e não foram impressos em gráficas especializadas. Quanto a essa diferença, em relação aos livros do ensino regular, supõe-se ser devido a vários fatores, mas, nossa hipótese é que, sobretudo, deriva da falta de recursos financeiros suficientes para a finalização/impressão dos livros. Os custos para a produção de um livro é muito alto. No caso dos livros diferenciados indígenas, pode ser ainda maior. Produzir um livro específico, na atualidade, significa montar um projeto com pesquisas nas comunidades, onde há gastos com transporte, alimentação, hospedagem para a *equipe* e participantes (professores, comunidade). Gastos com materiais necessários para a realização de oficinas, cursos, entre outras atividades (ou seja, cadernos e papeis, entre os mais básicos, e equipamentos tecnológicos para captação de imagens, sons, entre os que possuem um investimento mais alto). As entidades responsáveis por essas publicações, geralmente, têm dificuldades para conseguir verbas suficientes para contemplar todas as etapas da produção. De acordo com Maria Cristina Troncarelli, ainda que o MEC e outras instituições colaborassem com os projetos de formação de professores e produção de materiais didáticos, no ISA – Instituto Socioambiental, a entidade nunca conseguiu pagar salários para um número de assessores pedagógicos suficientes para atuar junto aos professores indígenas. Segundo ela, era preciso algo em torno de dez assessores pedagógicos para que o acompanhamento pedagógico fosse realizado a contento. Mas, o número sempre ficava

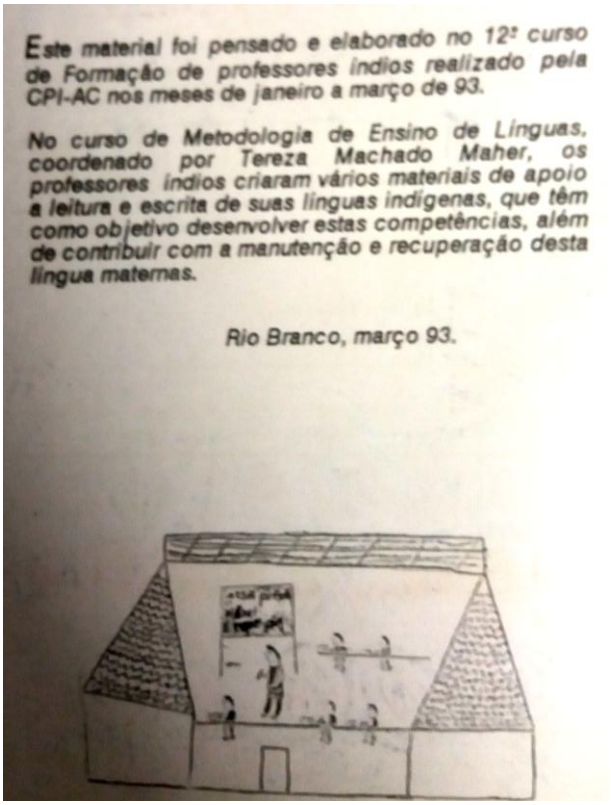
[26] As informações foram extraídas do Diário Oficial da União, nº 108, de 07 de junho de 2013, pp. 82-83. Edital de convocação nº 1, de 06 de junho de 2013, da SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

bem abaixo do necessário, devido aos custos do projeto de formação e elaboração dos materiais.

Outro dado, que explica o caráter artesanal de parte dos livros encontrados nos acervos, é o fato de muitos deles terem sido confeccionados durante cursos de formação para professores. Alguns trazem, na parte destinada à apresentação da obra, informações sobre o contexto em que foram constituídos e, de acordo com esses textos alguns materiais deveriam ser utilizados nas escolas indígenas em caráter experimental. A intenção era que esses livros, após o retorno do professor para a escola da comunidade e do uso com os alunos, sofressem, quando necessário, algumas alterações para serem 'reimpressos' e distribuídos às escolas. Nos acervos pesquisados encontramos alguns materiais que foram reformulados, sobretudo, os elaborados pelo Instituto Socioambiental. Porém, na maioria dos livros com essas características, aos quais tivemos contato, não foi possível descobrir se houve alteração no conteúdo e o reenvio às escolas.

Dentre os materiais, produzidos pela CPI/AC- *Comissão Pró-Índio* do Acre, encontramos alguns que continham cartas de professores justificando a intervenção realizada no livro. Citando um dos materiais encontrados nessas condições, temos a *Cartilha Katukina*, elaborada no 12º Curso de Formação de Professores Índios, que foi reelaborada pelo professor Benjamin André. De acordo com o professor, a cartilha não era adequada para as turmas iniciais (para as quais o material havia sido elaborado), porém o livro podia ser utilizado com os 'alunos mais adiantados'. Após fazer modificações no livro, o professor solicitava a impressão e remessa de materiais para que pudessem ser utilizados em agosto. Esses dados são importantes para compreendermos o caráter da formação dos professores indígenas, e identificar o protagonismo desses professores enquanto autores dos materiais utilizados nas escolas.

Imagem 2 *Imagem 3*

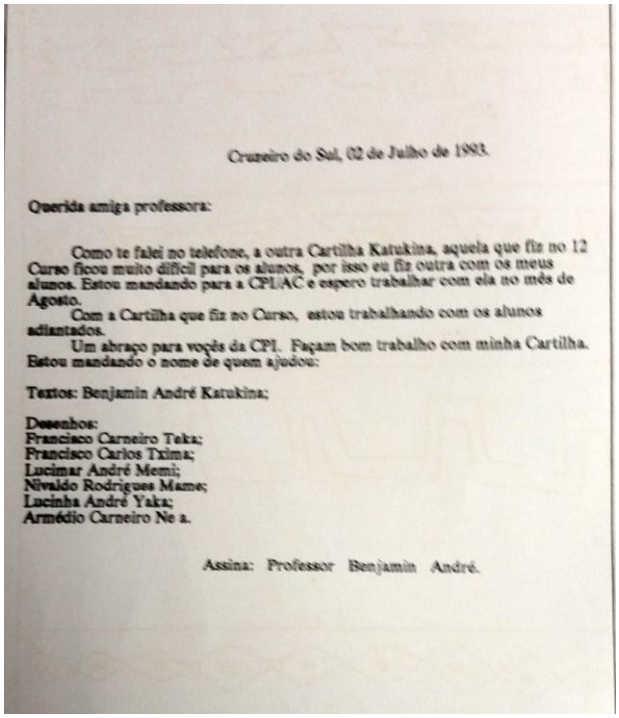


Este material foi pensado e elaborado no 12º curso de Formação de professores índios realizado pela CPI-AC nos meses de janeiro a março de 93.

No curso de Metodologia de Ensino de Línguas, coordenado por Tereza Machado Maher, os professores índios criaram vários materiais de apoio a leitura e escrita de suas línguas indígenas, que têm como objetivo desenvolver estas competências, além de contribuir com a manutenção e recuperação desta língua maternas.

Rio Branco, março 93.

Sheré, Benjamin André. *Cartilha Katukina*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993. Apresentação.



Cruzeiro do Sul, 02 de Julho de 1993.

Querida amiga professora:

Como te falei no telefone, a outra Cartilha Katukina, aquela que fiz no 12 Curso ficou muito difícil para os alunos, por isso eu fiz outra com os meus alunos. Estou mandando para a CPI/AC e espero trabalhar com ela no mês de Agosto.

Com a Cartilha que fiz no Curso, estou trabalhando com os alunos adiantados.

Um abraço para vocês da CPI. Façam bom trabalho com minha Cartilha. Estou mandando o nome de quem ajudou:

Textos: Benjamin André Katukina;

Desenhos:
Francisco Carneiro Teka;
Francisco Carlos Txima;
Lucimar André Memi;
Nivaldo Rodrigues Mame;
Lucinha André Yaka;
Armédio Carneiro Ne a.

Assina: Professor Benjamin André.

Professor e alunos Katukina do Igarapé Campinas. *Cartilha Katukina*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993. Apresentação.

Quanto à aparência, os livros que consideramos ‘artesanais’, com frequência, foram escritos por meio de máquinas de datilografar ou computadores e depois encadernados com o uso de grampos metálicos ou espirais, no formato de apostilas. Encontramos, ainda, exemplares escritos manualmente e reproduzidos com o uso do mimeógrafo.

Analisando os motivos para as baixas tiragens, característica já citada dos livros, a questão financeira pode ser fator preponderante, de acordo com nossa hipótese. Mas, a diversidade dos grupos étnicos, aos quais os materiais se destinam podem também influir na quantidade da reprodução. Segundo alguns professores indígenas da etnia Guarani, com os quais tivemos contato ao longo da pesquisa, a língua guarani pode sofrer variações na escrita e na pronuncia, dependendo da localização regional da comunidade. Por exemplo, compararam a fonética da língua guarani de São Paulo e a do Rio de Janeiro, com a que é falada nos estados da região Sul do Brasil. Segundo eles, há variação também na escrita da língua guarani. Desse modo, o fator linguístico contribui para que os livros não sejam produzidos em uma escala maior. Outro fator, que não pode ser ignorado, está relacionado com as entidades que participam da produção, a

exemplo das secretárias municipais e estaduais de educação, que, ao produzir livros abarcam apenas as comunidades sob sua jurisdição. Esses fatores ajudam compreender a fragmentação dos dados sobre os materiais produzidos no país.

Muitos livros indígenas analisados na pesquisa não trazem dados especificando as disciplinas e nem o nível e série/ano/ciclo de ensino ao qual se destinam. A falta de informações sobre alguns quesitos, aparentemente básicos em pesquisas com livros didáticos convencionais, constitui desafio para caracterização desses materiais. Identificar para qual nível escolar e disciplina a que se destina foi, durante o início da pesquisa, um problema de difícil solução. Na coleta das informações contidas nos materiais, utilizamos uma ficha para o preenchimento dos dados que foi elaborada para pesquisas com livros didáticos destinados à escola formal. Devido às especificidades dos livros indígenas, o preenchimento de alguns dados foi mais difícil. Pensando solucionar a questão, em trabalho apresentado sobre a pesquisa com os livros (Fernandes; Santos, 2011)[27], optou-se por analisar o conteúdo e inserir os materiais nos níveis que julgávamos adequados, mas ressaltando ser isso apenas uma hipótese, e ainda assim pesquisando pela data, localidade e para quem foi elaborado o material. Quanto às séries, concluiu-se que o melhor era não arriscar, pois, na maioria das escolas indígenas visitadas, os alunos não eram divididos por séries, mas por ciclos. Julgamos que não haveria muitos problemas indicar o nível porque havia apenas dois níveis para a escolha: o ensino fundamental I e II. Passado um período, percebemos que forçar um encaixe dos materiais em níveis de ensino não fazia sentido, tendo em vista se tratar de materiais elaborados para escolas diferenciadas e, inclusive, com outra forma de seriação. Equivocamo-nos. Cometemos outro erro ao desconsiderar que muitas escolas indígenas foram criadas para oferecer apenas o equivalente ao ensino fundamental I (1º ao 5º ano). Só aos poucos foram sendo implantadas as séries do ensino fundamental II (6º ano 9º ano). Em muitas escolas visitadas, percebemos que, na medida em que as turmas foram concluindo o ensino fundamental I, foi criada uma nova turma para a série/ciclo seguinte, e assim por diante, até que as escolas tivessem todas as turmas do ensino fundamental II. Embora, em muitas regiões os professores não tivessem recebido formação para atuar no ensino fundamental II, isso foi feito para que os alunos não precisassem estudar em escolas não indígenas, onde vivenciam dificuldades com a

[27] Em 2011, escrevi e apresentei um trabalho, em coautoria com a profª. Dra. Antonia Terra de Calazans Fernandes, sobre as pesquisas com livros indígenas realizadas nos acervos da Universidade de São Paulo e outras instituições. O trabalho foi apresentado no IX ENPEH – Encontro dos Pesquisadores de Ensino de História, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis.

língua e convivências culturais. Atualmente, já existem escolas que oferecem o ensino médio[28].

Outra dificuldade foi identificar quais eram as disciplinas de estudo nos livros encontrados. Muitos materiais não traziam qualquer indicação nesse sentido. Levamos um bom tempo levantando hipóteses. Concluímos que os livros grafados em língua portuguesa e em línguas indígenas podiam ser classificados como multidisciplinar. Havia alguns materiais que, devido ao conteúdo, as disciplinas eram facilmente identificadas: ciências, geografia, história. Novamente, incorremos no erro de classificar esses materiais por esse critério. Primeiro, porque não é função do pesquisador atribuir ao objeto características que ele não tem (na apresentação do material não havia nenhuma informação sobre disciplinas ou área de conhecimento); e em segundo lugar, porque antes de tudo é necessário compreender o significado da escola, sua proposta curricular e a proposta dos materiais específicos.

As dúvidas e inquietações ocorreram devido à ansiedade para entender esses materiais, mas também devido à ficha que foi utilizada. Por ter sido elaborada para livros destinados ao ensino regular, os dados a preencher faziam sentido. Mas, diante de um novo material criado com propósitos diversos, algumas informações solicitadas geraram confusões. Por outro lado, se não tivesse sido utilizada a ficha com esse modelo, não haveria a possibilidade de se deparar com supostos problemas, e não se chegaria a essas conclusões sobre o que é certo ou não em um trabalho de pesquisa. Isso ajuda a pensar com mais cuidado sobre o objeto de estudo dessa pesquisa. Quanto às disciplinas, decidimos adotar a indicada no material. Os casos sem indicação foram agrupados entre os 'não identificado'. A decisão foi motivada pela necessidade de evitar atribuições equivocadas aos materiais.

Maria Inês Ladeira, ao questionar o sentido de espaço geográfico em uma comunidade Guarani Mbya, perguntou aos presentes no encontro o que era geografia. A resposta que obteve foi que *geografia*, enquanto palavra, não existia para eles (Guarani). Mas, alguns membros do grupo, sobretudo adultos mais jovens que vivenciaram o contato com o ensino regular, tinham conhecimento que a palavra dizia respeito a uma parte do conjunto de disciplinas ministradas nas escolas não indígenas, e, que foi incorporada no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.

[28] Sobre o problema relacionado à formação dos professores, o trabalho desenvolvido nas escolas e a criação de novas turmas: SANTOS, Eva Aparecida dos. Plantados nessa terra. Anais Eletrônico do XXII Encontro Estadual de História da ANPUH - SP. São Paulo: Internet, 2014.

Evidentemente, os Guarani entenderam o que a pesquisadora queria dizer. No entanto, queriam explicar que geografia não significava apenas estudar uma coisa. Para eles significava aprender sobre tudo o que envolvia o mundo em que viviam: nascer do sol, o ciclo da vida animal, vegetal, sobre os caminhos, os rios, o céu, etc (LADEIRA, 2008). Com isso, concluímos que para esse grupo pesquisado não havia uma fragmentação em sua maneira de compreender o espaço, ou seja, a concepção de espaço geográfico abarcava um pouco mais que o conceito de geografia enquanto disciplina escolar. Englobava todos os seres e seus hábitat e as identidades constituídas nessa relação. Desse modo, estávamos no caminho certo ao seguir apenas o indicado no próprio material em relação a disciplinas.

1.2. Os livros escolares diferenciados para escolas indígenas

Na pesquisa realizada nos acervos identificamos quinhentos e cinquenta e sessenta e seis (566) livros, produzidos entre 1944 a 2015. Devido a grande quantidade de materiais e a necessidade separá-los para viabilizar a análise, optamos por um recorte que distinguisse a *equipe* responsável/envolvida com elaboração do material.

Dos livros encontrados nos acervos, verificamos que os produzidos até 1980 foram elaborados, em sua maioria, por missionários religiosos, católicos ou evangélicos, ligados, sobretudo, aos Salesianos e ao SIL- *Summer Institute of Linguistics*. Dos livros encontrados no período e que não estão ligados a entidades religiosas, três (3) foram produzidos pelo CTI - *Centro de Trabalho Indigenista*[29], no final da década de 1970[30]. Foi encontrado também um (1) material elaborado por professores Ticuna em 1979. A produção desse livro foi viabilizada pela Funai. A partir da década de 1980, começaram a atuar junto a essas populações outras organizações. Entidades ligadas aos órgãos governamentais, sempre apoiaram a publicação, sobretudo oferecendo suporte financeiro. Alguns materiais foram produzidos a partir de parcerias entre duas ou mais

[29] Associação sem fins lucrativos, criada em 1979, por antropólogos e indigenistas, que atua em diversas esferas junto aos povos indígenas, incluindo no setor educativo.

[30] Os materiais são: Material para Alfabetização em Português – índios Guarani (1977) e Material para Alfabetização em Português – Índios Txucarramãe (1979). Há outro material, que foi encontrado em nossa pesquisa, mas sem data de publicação: Material para Alfabetização em Português – Índios Krahô. De acordo com uma publicação de Maria Elisa Ladeira, uma das fundadoras do CTI – Centro de Trabalho Indigenista, em 1975, ela realizava trabalho de alfabetização junto a uma comunidade Krahô. Desse modo, acreditamos que o material pode ter sido elaborado nessa década. Sobre o breve relato de Maria Elisa Ladeira ver: "Sobre a Língua Indígena", disponível em: http://bd.trabalhoindigenista.org.br/sites/default/files/lingua_alfabetiza.pdf acesso em 20/11/ 2015.

entidades que chamamos de *equipes.* Nesses casos, os livros foram alocados nas *equipes* que coordenaram/assessoraram a parte pedagógica do projeto.

A partir dos livros encontrados nos acervos, criamos uma relação dos principais envolvidos na produção e, assim, temos:

1. Os missionários, que classificamos como *Missão*, e que representam entidades formadas por religiosos evangélicos ou católicos.
2. As Organizações não governamentais, que são entidades da sociedade civil sem fins lucrativos, foram, a fim de facilitar a análise, denominadas como *ONGs*.
3. Os livros produzidos pelas secretarias municipais ou estaduais de educação; órgãos ligados ao governo federal, a exemplo da Funai, foram, genericamente, denominados de *Associados ao Governo*. As universidades públicas e museus, ainda que muitas vezes se configurem como grupos autônomos, por realizarem suas pesquisas com recursos públicos foram alocadas juntamente com as demais instâncias governamentais e compõem a *equipe Governo*. Também compõem essa *equipe* os materiais produzidos a partir de iniciativas das associações dos povos indígenas (quando não associados com as Ongs), a inclusão se justifica devido à parceria com órgãos governamentais para formação e financiamento das publicações.
4. *Outras situações* – Alguns materiais não se encaixam em nenhuma das categorias criadas acima e são diferentes entre si, dificultando a criação de uma seção específica que permita reuni-los. Exemplos como esses são os livros encontrados produzidos por universidades privadas, materiais elaborados em outros países que fazem fronteira com o Brasil, e que de acordo com depoimento colhido nas entrevistas poderiam ter sido utilizados para escolarizar indígenas brasileiros que vivem nas fronteiras. Também se encontram nessa categoria livros escritos por autores indígenas e que são utilizados em escolas indígenas[31]. Esses livros não serão apresentados e analisados nesse trabalho.

Abaixo tabela com a porcentagem de participação das equipes em relação ao material encontrado nos acervos pesquisados:

Tabela 1: Participação das equipes em relação ao material encontrado nos acervos pesquisados

Equipe	**Entidades**	**Total**	

[31] Alguns desses materiais foram encontrados em escolas durante os estudos de campo realizados em aldeias.

		por equipe	**%**
Missão	Entidades criadas e/ou com vínculos a entidades religiosas católicas e protestantes.	93	16,5
Ongs	Organizações não governamentais	208	36,8
Associados ao Governo	Órgãos governamentais variados: secretarias de educação, universidades públicas, museus, centros de culturais, e associações de professores e comunidades indígenas (quando não associadas a outras entidades).	224	39,5
Outras situações	Universidades privadas, livros produzidos em outros países, livros produzidos por entidades que não se encaixam nas categorias acima, a exemplo de materiais produzidos por autores indígenas que são utilizados em algumas escolas indígenas.	51	7,2

Alguns dos livros encontrados na pesquisa costumam ser nomeados como literatura indígena, e, geralmente, esses materiais são voltados ao público não indígena. Entre os principais autores indígenas encontrados nos acervos temos: Daniel Munduruku, Olívio Jekupé, Luis Carlos Karai, Yaguarê Yamá Aripunãguá. Algumas secretarias de educação, a exemplo da municipal da cidade de São Paulo, compraram essas publicações e enviaram para as escolas, incluindo as indígenas. Com isso, esses livros passaram a ter uso didático. A prefeitura de São Paulo comprou e enviou essas obras para o CECI – Centro de Educação e Cultura Indígena, destinado a educação infantil, crianças de zero a seis anos. Nas escolas estaduais indígenas, alguns professores também utilizam esses livros. Mas, não sabemos como é a realidade de outras regiões do país e quais desses livros chegam às escolas diferenciadas indígenas. Desse modo, em nossa pesquisa, esses materiais não foram analisados.

As classificações apresentadas foram formuladas durante a escrita do primeiro texto sobre o tema (Fernandes; Santos, 2011), e nos ajudou a organizar a tabulação dos dados, mas, ao mesmo tempo entendemos que é limitada, devido às múltiplas associações, que ocorrem entre as *equipes* para viabilizar a produção. Nesses casos,

investigamos os materiais a partir do contexto de produção, analisando as propostas de cada participante, a fim de perceber qual predomina.

Um aspecto importante a destacar é a parceria formada entre instituições e comunidades indígenas para viabilizar a produção dos materiais. Normalmente, cada instituição 'escolhe' um ou mais grupo étnico para desenvolver seu trabalho. Desse modo, encontramos os Xavante ligados aos salesianos; as comunidades do Parque Indígenas do Xingu junto ao ISA; os povos do Acre à Comissão Pró-Índio; entre outros. Algumas entidades, em seus nomes já indicam os povos aos quais estabelecem parcerias, a exemplo da CCPY, Comissão Pró-Yanomami. Vale lembrar que a aproximação entre as entidades e os povos indígenas aos quais estão vinculadas, ocorreu em diferentes temporalidades e não abarcou a totalidade das aldeias/escolas de determinado povo. O trabalho, geralmente, esteve circunscrito a espaços geográficos restritos.

A fim de organizar e facilitar a compreensão da apresentação dos livros por *equipe*, a relação dos livros produzidos pelas equipes serão alocados em um quadro que trará os seguintes dados: data; gênero, disciplina, idioma, quantidade (apenas um (1) título por equipe, a quantidade tem por objetivo identificarmos quantos materiais de cada equipe foram encontrados nos acervos).

O item gênero compõem as Cartilhas (livros destinados à alfabetização, cartilhas, silabários); Livro de Leitura (livros destinados à leitura, paradidáticos); Livros de consulta (dicionários, livros com ensinamentos sobre ervas medicinais, tipos de plantas); Livros do professor (destinados à orientação sobre uso do material, sobre a proposta pedagógica, sugestões para o trabalho em sala de aula); Caderno de exercícios (destinados à realização de exercícios); Manual (quando contiver conteúdos específicos de determinada (s) áreas de conhecimentos – pode ocorrer de mais de uma área do conhecimento estar contemplada).

Embora tenhamos refletido acerca do caráter das disciplinas nos livros diferenciados indígenas, alguns materiais indicam servir ao aprendizado de determinadas disciplinas, e por isso criamos o item disciplina para caracterizar os materiais encontrados. Nos casos em que não conseguirmos identificar a disciplina, ou o material servir para diversas áreas de conhecimento e não houver indicação que é multidisciplinar, serão apresentados com um traço (-) nesse quesito, a fim de indicar que não sabemos/podemos definir disciplina. Apesar disso, vale destacar que ao utilizarmos o termo disciplina estamos nos referindo a conteúdos próximos ao que entendemos

como disciplina, e por isso a maioria dos quadros apresenta a indicação de ser disciplina ‘aproximada’.

Há indicação no quadro do idioma em que foi grafado o material. Alguns livros, embora grafados em língua indígena, não nomeiam a língua, se apresentam como a língua do povo ‘tal’ e, nesses casos, no quadro, colocamos o nome do povo ao qual se destinam. Dessa forma, nesse item temos o nome da língua, quando foi indicada no material ou o nome do povo. Há ainda, algumas situações em que o material estava totalmente grafado em língua indígena e que não foi possível identificar a língua/povo, nesses casos, usamos a denominação ‘língua indígena’ ou um traço (-).

A partir do próximo capítulo analisaremos os materiais didáticos produzidos pelas diferentes entidades listadas acima, começando pelas *equipes de missões.*

Capítulo II - Livros produzidos por entidades religiosas e missionários

Esse capítulo analisa os livros produzidos por entidades ligadas às instituições religiosas e, que nessa pesquisa foram nomeadas como *equipes de missão*. Ao longo da pesquisa localizamos livros produzidos pelos Salesianos e o CIMI- Conselho Missionário Indigenista, ligados à igreja católica; e elaborados pelo SIL - Summer Institute of Linguistics, COMIN – Conselho de Missão entre Povos Indígenas, MNTB- Missão Novas Tribos do Brasil e MEVA - Missão Evangélica da Amazônia, atrelados às instituições protestantes. Embora algumas dessas equipes tenham tido contato com um número maior de povos indígenas, a relação abaixo diz respeito somente aos povos para os quais os livros que encontramos nos acervos foram destinados:

Quadro 4: *Equipes* de Missão

Equipe	**Histórico**	**Datas de encontro**	**Povos de contato**
Salesianos	Congregação ligada à Igreja Católica foi criada no século XIX, e composta desde a origem religiosos e leigos.	1894	Bororo, Xavante, Tukano, Yanomami
CIMI	Criado por missionários e bispos da Igreja Católica, mas se constituiu com uma grande presença de leigos.	1972	Kulina, Krahô, Tapirapé, Suruí, Guarani, Pareci, Myky, Asurini, Kambeba
SIL	Entidade se intitula não denominacional e seus membros são ligados ao protestantismo.	1959 1958 (Segundo OLIVEIRA)	Munduruku, Guarani, Maxacali, Apinayé, Terena, Kayapó, Canela-Krahô, Rikbaktsa
COMIN	Órgão da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB).	1982	Guarani, Kaingang, Deni, Kanamari, Xokleng
MNTB	Entidade se intitula não	1953	Yanomami

	denominacional e seus membros são ligados ao protestantismo.	(Década de 1940 já circulavam)	
MEVA	Entidade interdenominacional ligada ao protestantismo.	1930	Xarixaná, Yanomami

Para entender o contexto de produção dos livros, recorremos à história das instituições que os produziram.

2.1 Missão Salesiana

Dos quinhentos e sessenta e seis (566) livros identificados nos acervos vinte e dois (22) foram produzidos pelos salesianos, para uso em suas escolas e internatos destinados às populações indígenas. Nesse sentido, é necessário contar a história de atuação desses missionários na educação para os indígenas no Brasil.

A congregação salesiana foi criada em Turim, na Itália, após a segunda metade do século XIX[32], por Dom Bosco. Durante o sacerdócio, Dom Bosco se envolveu em atividades voltadas à educação de jovens infratores e criou, em 1846, um Oratório[33], que era um centro de atividades com salas, oficinas, campos para jogar. Nele eram oferecidas refeições e havia uma igreja para orações, catequese e cantos. Passou depois a ser chamado de Oratório Festivo, para diferenciá-lo dos demais existentes. O oratório recebia jovens de vários extratos sociais, inclusive os considerados mais rebeldes. Tornou-se, assim, um pilar à educação, à formação de jovens carentes, e recebia também jovens de classes mais abastadas. Deste a origem, congregava religiosos e leigos, como padres, freiras, colaboradores externos/leigos e, mais tarde, ex-alunos.

De acordo com a pesquisadora Isabel Maria Silva, o método de ensino utilizado nas escolas salesianas, e destinado, sobretudo às classes baixas, estava focado na formação moral, espiritual, religiosa, acadêmica e profissional dos jovens. Os salesianos cuidavam e vigiavam, cumprindo o papel de família, que muitos dos jovens não tinham, a partir de uma prática pedagógica que ficou conhecida como *sistema preventivo*, baseado na *pedagogia do trabalho*. Nas aulas, jovens aprendiam ler, escrever, aritmética e desenvolviam atividades nas oficinas, onde eram ensinados

[32] De acordo com a pesquisa de Maria Isabel Silva, a congregação foi fundada em 1859 de forma privada; em 1869 com decreto de louvor e aprovada em 1874 pelo papa Pio IX. Porém, segundo a página oficial dos salesianos na internet teria sido fundada em dezembro de 1947 (fonte: http://www.salesianos.br/institucional/quem-somos/ acesso em 18/07/2016 às 21:52 horas).

[33] O primeiro Oratório de Turim foi fundado pelo padre Giovanni Cochi, em 1841. O oratório criado por Dom Bosco chamava-se Oratório São Francisco de Sales, daí a nomeação de Salesianos para os religiosos e leigos que viriam integrar a congregação religiosa criada por ele posteriormente.

ofícios de sapateiro, alfaiate, marceneiro, etc. A intenção era que, por meio dessa formação, fossem integradas à sociedade e se afastassem da criminalidade. As casas salesianas funcionavam em regime de internato (SILVA, 2012, pp.19-26).

A congregação de Dom Bosco cresceu e se expandiu para diversos países. Em 1883 chegou ao Brasil. No mesmo ano, os religiosos fundaram uma instituição de ensino em Niterói e, em 1885, em São Paulo. A classe abastada da época conhecia através de informações veiculadas pela imprensa francesa, o trabalho realizado pelos salesianos, e, desse modo, ao serem fundadas as escolas, matriculava seus filhos. Os recursos obtidos através desses alunos eram utilizados para melhorar as instalações e auxiliar no custeio da formação profissional de alunos órfãos (NAKATA, 2008, pp.13-14).

O envolvimento dos salesianos com os grupos indígenas americanos, de acordo com alguns pesquisadores, se deve aos sonhos e premonições de Dom Bosco, que desde a juventude, vislumbrava êxito no trabalho com populações afastadas dos valores cristãos (NAKATA, 2008, p. 15; ALBUQUERQUE; AZEVEDO, 2012, p.76). No caso das populações indígenas que vivem no Brasil, podemos destacar outros fatores que contribuíram para que os sonhos de Dom Bosco se realizassem. A vinda de missionários religiosos para 'civilizar' e catequizar os indígenas já vinha sendo proposta por diretores da Colônia Militar Teresa Cristina e presidentes da Província de Mato Grosso há muito tempo. Em 1882, antes da chegada dos salesianos ao Brasil, o bispo de Cuiabá já havia solicitado missionários salesianos para a região. O Estado mato-grossense desejava os missionários para instruir e qualificar a mão de obra indígena para o trabalho. Com a queda da imigração para a região, a utilização dos indígenas despertava interesse, mas segundo concepção da época era preciso livrá-los da 'barbárie'. O analfabetismo entre os não indígenas atingia 83% da população. Assim sendo, a vinda dos salesianos e a formação profissional da população, incluindo, indígenas, interessava às autoridades governamentais, tanto que em 1883, o presidente da província, Manuel José Murtinho, escrevia para D. Lasagna solicitando a vinda de missionários salesianos e oferecendo apoio material e financeiro para o estabelecimento de missões (PESOVENTO; SÁ; SILVA, 2012, pp. 44-62).

Segundo pesquisa realizada por Pesovento, Sá e Silva a formação para o trabalho já preocupava as autoridades do Mato Grosso em meados do século XIX (1861), porém a formação para o trabalho encontrava alguns obstáculos que iam desde a resistência das populações indígenas até a dificuldade em encontrar professores

(mestres) preparados e dispostos à tarefa da instrução e conseguir recursos para pagar salários adequados. Foi prática comum nos aldeamentos e/ou colônias, que os militares também exercessem a função de ensinar aos meninos indígenas o oficio de alfaiate. Diante da dificuldade em encontrar professores brancos e aptos, houve casos em que antigos alunos indígenas fossem nomeados para as funções de mestre (PESOVENTO; SÁ; SILVA, 2012, pp. 70-71). Outra característica que aponta para essa dificuldade foi constatada pelos mesmos pesquisadores e que diz respeito ao fato dos Diretores de índios darem preferência à contratação de mestres casados para que suas esposas se ocupassem do ensino das meninas, que era voltado às atividades domésticas, como a costura (PESOVENTO; SÁ; SILVA, 2012, p. 73). Esses dados ajudam a compreender o interesse das autoridades locais na vinda dos salesianos para a região.

Em 1894, após conseguir a concessão da direção da Colônia Militar Teresa Cristina, nas margens do Rio São Lourenço, os salesianos chegaram a Mato Grosso. Lá encontraram os Bororo Coroado, mas logo começaram a ter dificuldades em trabalhar com os indígenas. Incomodaram-se com seus os costumes, sobretudo com os vícios adquiridos por eles no convívio com os soldados, como o consumo de aguardente. Os religiosos iniciaram os trabalhos na agricultura e as Irmãs auxiliavam na educação das crianças, mas havia resistência dos pais, Além disso, para o governo do Estado, os recursos investidos não alcançavam resultado. Passado um tempo, o governo resolveu revogar o ato que concedia a administração aos salesianos e transferiu a administração material da Colônia a um agricultor que se incumbiu dos adultos, do trabalho na lavoura e outras indústrias, mas manteve os salesianos cuidando da evangelização e educação das crianças. Porém, os conflitos continuaram e, em 1902, os salesianos se retiraram para instalar missões próprias em outras aldeias Bororo e, mais tarde, nas terras Xavante. Entre as novas missões instaladas pelos salesianos, foi criada a colônia Sagrado Coração de Tachos/Meruri, que recebeu os indígenas provenientes do rio das Mortes, e a colônia Imaculada Conceição do rio das Garças, que abrigou a população das imediações desse rio, entre outras.

Outra região na qual os salesianos se ocuparam com a educação indígena foi o Amazonas, mais especificamente a área do Rio Negro. Mas, nela, a presença de religiosos teve início em meados do século XVII (1657), com os jesuítas. Em 1690, foram criadas as primeiras missões, mas dois anos depois por decisão da Coroa Portuguesa, os jesuítas foram deslocados para evangelização do Amazonas. O Rio Negro foi entregue, então, aos carmelitas, que permaneceram até 1755. Nesse ano, Dom

José I decretou a liberdade dos índios e reduziu o poder temporal dos religiosos sobre eles. A administração das comunidades passou para a competência do Estado e os religiosos perderam o direito de governar a vida material dos indígenas. Em 1845, foi promulgado o regulamento acerca das "Missões de Catechese e Civilização dos Índios". A norma orientava as ações das missões. Dentre diversas medidas designava um Diretor Geral para cada aldeia, com a função de administrá-la, e que por meio de relatório deveria prestar conta das condições dos indígenas e do trabalho realizado. Alguns artigos do regulamento eram os mesmos do Diretório dos Índios do Ministro Pombal. Um dos artigos presentes no documento abriu a possibilidade de chamar religiosos para atender aos indígenas e, com isso, os capuchinhos foram chamados para missionar na Amazônia (PAULA, 2005, 104-111).

Em 1852, foi criada pelos capuchinhos a Missão do Uaupés e Içana, que na época chegou a estabelecer 15 aldeias e atender a 2.286 pessoas pertencentes às etnias chucuano, tucano, tariana, caianatari, Juruá, ananá (wanano), cubéo, bejú e piratapuyo. Dois anos depois, com a saída do capuchinho Frei Gregório Maria de Bene, houve um processo de decadência na missão católica, que pode ser explicado por diversos fatores, incluindo problemas com os diretores dos índios, à distância/isolamento geográfico da missão, a violência contra os indígenas, o baixo número de religiosos e a proibição da vinda de noviços para suprir a demanda e, sobretudo, a imigração de religiosos protestantes para a área (PAULA, 2005, p. 112). A ação do catolicismo missionário na região foi restabelecida apenas na década de 1870, quando D. Pedro II autorizou a vinda de missionários franciscanos da Europa para assumir paróquias e criar missões no Amazonas. Uma nova missão foi criada no Rio Uaupés em 1881, com dezessete aldeias. Mas, de acordo com o antropólogo Nilton Cezar Paula (2005, pp.113-114), os conflitos eram constantes e os franciscanos permaneceram pouco tempo no local (saíram em 1888). Desse modo, a população indígena foi 'assistida' por diversas congregações católicas antes da chegada dos salesianos, a última a ocupar a região.

Em 1910, foi criada a Prefeitura Apostólica do Rio Negro e, em 1914 ela foi confiada à Congregação Salesiana. A evangelização traçada pelos salesianos para os grupos indígenas da região estava baseada em três pilares: catequese, saúde e educação. As missões foram construídas próximas aos povoados ou às aldeias, para que os indígenas incorporassem os bons costumes não indígenas. Quanto à educação, as escolas funcionavam em regime de internato. As crianças eram separadas dos pais e os visitavam apenas nas férias. Acreditava-se, pelas concepções da época, que mudando os

hábitos das crianças, ‘civilizando-as’ (termo utilizado no período) seria mais fácil mudar os costumes dos adultos. As Filhas de Maria Auxiliadora assumiram a abertura das missões e se encarregavam da seção feminina dos internatos. Meninos e meninas deviam ficar separados e ainda que fossem irmãos não podiam conversar entre si.

Nos internatos, os salesianos se encarregavam da formação acadêmica, profissional e da evangelização dos alunos indígenas. Cinthia Nakata (2005), em sua pesquisa sobre o trabalho realizado junto aos Bororo, averiguou que o currículo era composto pelas disciplinas de história, geografia, educação cívica, matemática e alfabetização em português e em bororo, que eram ministradas em sala de aula, a partir de uma prática padrão que não diferia muito do que era ensinado nas escolas públicas regulares do país. O bilinguismo era uma forma de auxiliar o aprendizado da língua portuguesa, pois, havia a crença de que as crianças aprenderiam melhor depois que se familiarizassem com a sonoridade e o aspecto grafado da sua língua materna.

De acordo com o pesquisador Mauro Gomes da Costa o ensino oferecido nas missões salesianas foi integracionista, voltado para a evangelização, etnocêntrico, civilizatório, baseado na rígida disciplina, nos princípios e valores cristãos, na memorização e repetição dos conteúdos e no ensino, com o uso exclusivo da língua portuguesa, inclusive no período posterior a meados da década de 1970, quando prevalecia, em diversas partes do país, experiências alternativas de ensino escolar indígena, empreendidas por entidades da sociedade civil e setores progressistas da igreja católica (COSTA, 2012: 210). Sobre a disciplina Educação Moral e Cívica, além de estar associada à questão religiosa, durante o período do regime civil militar brasileiro, foi um dispositivo pedagógico que se coadunava à ideologia militar da segurança nacional. Os alunos recebiam palestras dos militares e eram incentivados a ingressar nas Forças Armadas. Nas aulas, aconteciam treinamentos pré-militares (os exercícios de ginástica), evoluções com réplicas de fuzis, desfiles dos batalhões escolares, e aos domingos após a missa ocorria o hasteamento da bandeira nacional e execução do Hino nacional. Desse modo, a educação salesiana, naquele período, inculcava nos alunos os valores ao civismo, a reverência aos símbolos nacionais, à obediência e a submissão às autoridades. Quando autoridades civis, militares e religiosas, visitavam os internatos, os estudantes (internos) se apresentavam e exibiam essas habilidades.

No que toca a educação moral, além da religião, estavam presentes o adestramento do corpo e a vigilância da sexualidade. Havia acomodações destinadas aos estudantes dos sexos masculinos e femininos, ou seja, meninos e meninas estudavam

separados. Ficavam no mesmo espaço apenas em eventos cívicos, religiosos e banhos de rio, nos quais entravam na água com roupas.

O currículo estava dividido em dois segmentos. O primeiro com Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências, no qual incluídas Educação Física e Artística, Moral e Cívica, Programa de Saúde e Ensino Religioso. E, no segundo segmento, que era diversificado, os alunos aprendiam técnicas agrícolas, avicultura, artesanato, corte e costura, arte culinária, alfaiataria, carpintaria e marcenaria.

Foi constatado por Costa, que a alfabetização em língua indígena, apesar de estar prevista no artigo 49 do Estatuto do Índio, não era ministrada nas escolas salesianas. As informações, obtidas por esse pesquisador sobre o ensino da língua indígena no período, são bastante confusas, possivelmente devido à documentação pesquisada e às práticas e propostas educacionais empreendidas pelos professores. Ao que consta somente em 1987 o *Regimento Escolar da Unidade Educacional Dom Pedro Massa* sofreu alterações, para a inclusão do ensino da língua indígena, em caráter optativo, substituindo, quando fosse conveniente, a língua estrangeira pela indígena. Dessa forma, o ensino da língua teria se efetivado apenas na década de 1990, com a renovação do currículo acadêmico para o curso de 2º grau da Escola São Miguel de Iauareté, que havia sido criada em 1988. Porém, há na pesquisa realizada por Costa, relatos sobre o trabalho realizado pelo professor Miguel Urquisa Maia com alfabetização na língua Tukano, para as turmas de 5ª à 8ª séries no colégio São Miguel de Iauareté, em caráter extracurricular, em período anterior, na mesma década de 1980. De acordo com os relatos do professor Maia, os maiores problemas enfrentados nesse trabalho foram: a falta de material didático específico; a ausência de assessoria especializada por parte da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas para o ensino das línguas indígenas nas escolas; as críticas em relação ao ensino apenas da língua Tukano; e a exclusão das demais línguas faladas na região. Concomitante a isso, havia a ideia difundida de que o importante era o ensino da língua portuguesa, o passaporte para o ‘mundo dos brancos’, que fazia com que parte significativa da população considerasse a alfabetização na língua indígena como retrocesso (COSTA, 2012: 232-236).

A solicitação realizada pela diretoria da unidade educacional salesiana Pedro Massa ao coordenador de Assuntos Educacionais da Secretaria de Estadual de Educação e Cultura, no final dos anos 1970, para a impressão de um livro voltado para a alfabetização na língua indígena, contraria a informação inicial, presente no trabalho de Costa, sobre o ensino nessa região ser apenas na e da língua portuguesa. A publicação

intitulada *Dahsea- Yé Bueri-Nëkãri Posse: 1ª Cartilha Tukano* havia sido elaborada por indígenas e missionários para ser utilizada como livro base nas escolas primárias do Rio Negro. A solicitação foi encaminhada à Câmara e o parecerista considerou a cartilha tecnicamente bem elaborada, porém, tendo em vista o artigo 176 da Constituição Brasileira de 1967, que determinava que o ensino primário fosse ministrado somente em língua nacional, afirmou que a cartilha não poderia ser usada como livro base, apenas como material de apoio. O parecer e o voto do relator foram aprovados e a cartilha passou a ser utilizada como material de apoio nas escolas do Rio Negro, porém, segundo essa pesquisa, antes dos anos 1980, os salesianos excluíam a língua indígena do currículo (COSTA, 2012: 232-236). Encontramos um exemplar dessa cartilha, que possui data de edição/impressão em 1983, revelando certa morosidade no processo.

2.1 a) Livros produzidos pela Missão Salesiana

A partir do levantamento realizado nos acervos encontramos vinte e dois livros produzidos pelos salesianos. A tabela abaixo apresenta algumas características dos materiais. Como é possível verificar, alguns não possuem informações acerca da disciplina por não haver indicação grafada no livro e, pela analise, concluímos que o material, poderia servir para o ensino de mais de uma disciplina.

Quadro 5: livros produzidos pelos Salesianos

Década	Gênero	Disciplina	Idioma	Quantidade
1940	Cartilha (1944)	Português	Português/Xavante	1
1950	Catecismo (1951) Cartilha (1959)	Religião Português	Português/Tucano Português/Xavante	1 1
1960	Catecismo (1961)	Religião	Português/Xavante	1
1970	Cartilha (1979)	Língua-mãe	Xavante	1
1980	Cartilha (1980) Livro do professor (1981) Cartilha (1981) Manual (1982) Cartilha (1983) Livro de leitura (1983) Livro de leitura(1983) Cartilha (1984) Cartilha (1986) Livro de consulta (1987) Manual (1988) Livro de consulta (1989)	Língua-mãe Língua-mãe Português - Língua-mãe - - Língua-mãe Língua-mãe - Ciências -	Xavante Português Português Yanomami/Espanhol Tucano/Português Português/Bororo Xavante/Português Bororo/Português Sateré-Mawé Xavante/Português Bororo/Português Xavante/Português	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1
1990	Catecismo (1991) Livro de consulta (1997) Livro de leitura (1999)	Religião - Língua-mãe	Xavante/Português Terena/Português Xavante	1 1 1
Não identificado	Manual Livro do professor	- Língua-mãe	Português/Xavante Português	1 1

[Oito (8) cartilhas, Três (3) catecismos, Três (3) manuais, Três (3) livros de leitura, Três (3) livros de consulta, Dois (2) livros do professor]. ***Observação:*** *O traço indica que o material não traz informações sobre a disciplina ensinada e que há uma possibilidade de servir para o ensino da língua nativa e portuguesa. No item idioma há referência a língua ou ao povo.*

Dos vinte e dois (22) livros encontrados, apenas três foram grafados em língua portuguesa. Os demais são bilíngues ou escritos em língua indígena. Essa informação foi bastante surpreendente, sobretudo porque a maior parte dos pesquisadores consultados afirmam que nas escolas salesianas a língua mãe não era ensinada. Com base no trabalho desses pesquisadores, nos perguntamos por que os salesianos elaboravam materiais em línguas indígenas se sua proposta educacional era integradora e 'civilizatória'? Em busca de resposta analisaremos alguns desses livros a fim de compreender os propósitos educacionais dessa *equipe*. Por estarem em maior número analisamos algumas das cartilhas. Os três catecismos também foram analisados. O objetivo, em relação aos catecismos, é verificar como a evangelização era transmitida através desses materiais.

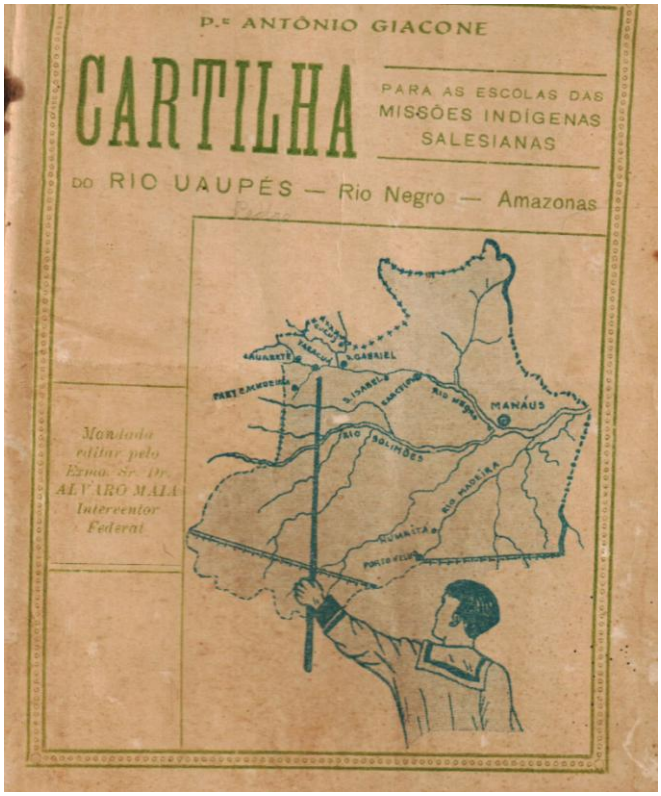
a.1) Cartilhas

No material didático produzido em 1944, intitulado *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés*, verificamos que o livro era destinado ao uso dos professores porque era a eles que o texto inicial do documento se dirigia: "Aos Salesianos e Filhas de Maria Auxiliadora que usarem essa cartilha" (GIACONE, 1944: 3). O texto, que se seguia à dedicatória, explicava como a aula deveria ser ministrada. De acordo com o padre Giacone, a cartilha introduziria um novo método de ensino que facilitaria o aprendizado dos alunos, mas para resultar em êxito as etapas deveriam ser seguidas em conformidade com as orientações. Os professores deveriam explicar aos alunos a diferença entre as letras escritas pela máquina e escritas à mão, soletrar as vogais devagar e pedir aos alunos que repetissem, quando aparecesse uma palavra numerada grafada em português ou em tucano[34]. E explicar como se pronunciava em tucano ou português, dependendo do caso. Cada página de lição deveria ser lida por ele junto com os alunos, ao menos cinco vezes, e, caso os estudantes sentissem cansaço, cabia ao docente solicitar que fechassem os livros e fossem ao quadro negro. Para o autor esse método seria encarado pelos alunos como uma brincadeira e tornaria o aprendizado mais prazeroso. Quando estivessem no quadro, seria solicitado que escrevessem a primeira vogal que aprenderam com a letra maiúscula

[34] As palavras numeradas do livro tinham a tradução na língua tucano ou português.

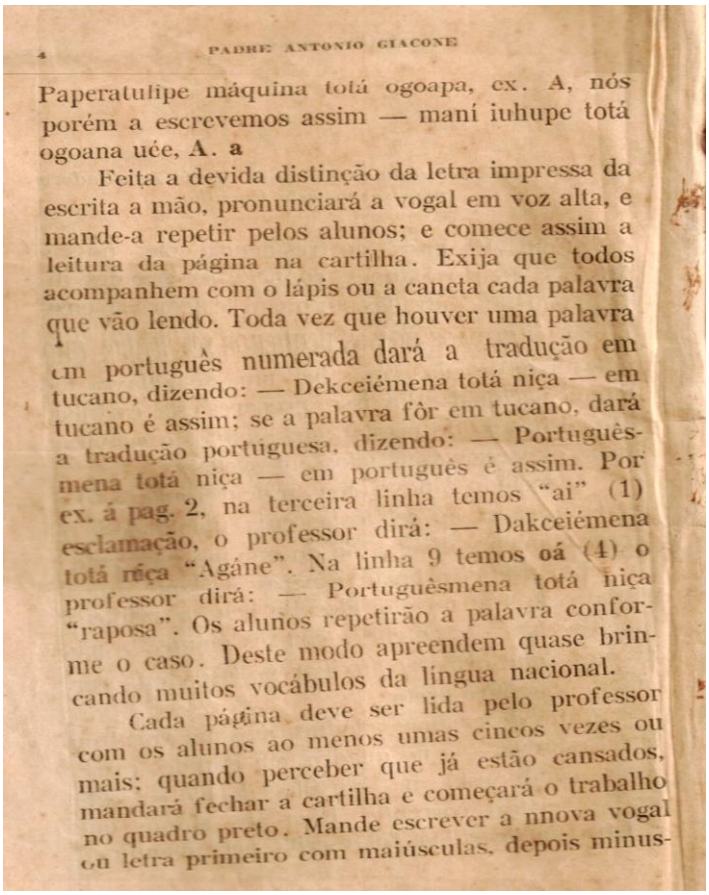
e depois com a minúscula. Terminado o trabalho com as vogais, os alunos começariam a escrever as palavras que foram ensinadas na primeira etapa da aula.

Imagem 4



GIACONE, Pe Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés - Rio Negro – Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. Capa.

Imagem 5



4 PADRE ANTONIO GIACONE

Paperatulipe máquina totá ogoapa, ex. A, nós porém a escrevemos assim — maní iuhupe totá ogoana uée, **A. a**

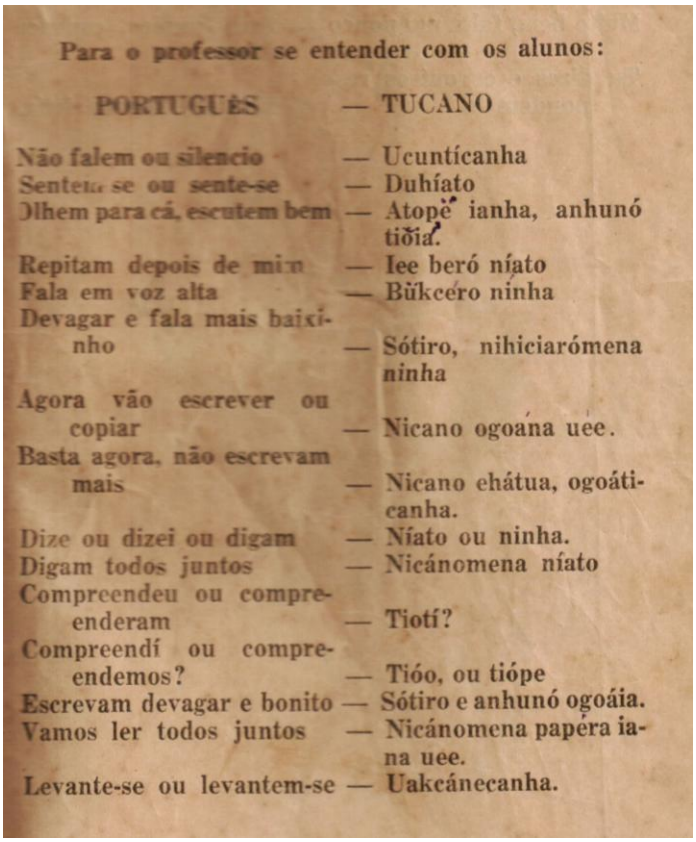
Feita a devida distinção da letra impressa da escrita a mão, pronunciará a vogal em voz alta, e mande-a repetir pelos alunos; e comece assim a leitura da página na cartilha. Exija que todos acompanhem com o lápis ou a caneta cada palavra que vão lendo. Toda vez que houver uma palavra em português numerada dará a tradução em tucano, dizendo: — Dekceiémena totá niça — em tucano é assim; se a palavra fôr em tucano, dará a tradução portuguesa, dizendo: — Português-mena totá niça — em português é assim. Por ex. á pag. 2, na terceira linha temos "ai" (1) esclamação, o professor dirá: — Dakceiémena totá niça "Agáne". Na linha 9 temos **oá** (4) o professor dirá: — Português-mena totá niça "raposa". Os alunos repetirão a palavra conforme o caso. Deste modo apreendem quase brincando muitos vocábulos da lingua nacional.

Cada página deve ser lida pelo professor com os alunos ao menos umas cincos vezes ou mais; quando perceber que já estão cansados, mandará fechar a cartilha e começará o trabalho no quadro preto. Mande escrever a nnova vogal ou letra primeiro com maiúsculas, depois minus-

GIACONE, Pe Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés - Rio Negro – Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas. 1944. p. 4.

Caso o professor seguisse as recomendações, os alunos aprenderiam a ler e escrever a língua nacional. Outra recomendação contida no texto se refere aos exercícios de conversação. O docente falava ao aluno uma palavra na língua tucano e perguntava como se pronunciava na língua portuguesa. A última orientação contida no material indicava como o professor deveria se dirigir ao aluno. De acordo com o autor da cartilha, isso era fundamental para o sucesso do método. No material, esse trecho é grafado nas duas línguas, provavelmente porque nas primeiras aulas muitos alunos não entendiam a língua portuguesa:

Imagem 6



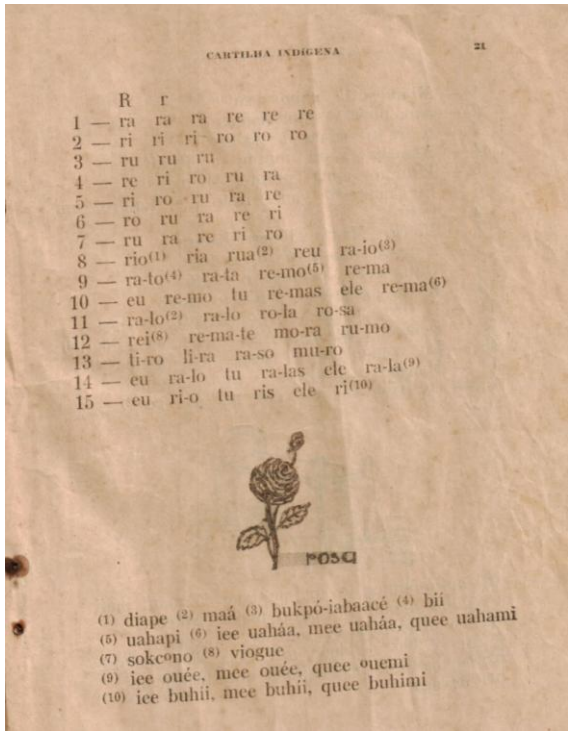
Para o professor se entender com os alunos:

PORTUGUÊS	— TUCANO
Não falem ou silencio	— Ucuntícanha
Sentem se ou sente-se	— Duhíato
Olhem para cá, escutem bem	— Atopẽ ianha, anhunó tiõia.
Repitam depois de mim	— Iee beró níato
Fala em voz alta	— Bũkcéro ninha
Devagar e fala mais baixinho	— Sótiro, nihiciarómena ninha
Agora vão escrever ou copiar	— Nicano ogoána uee.
Basta agora, não escrevam mais	— Nicano ehátua, ogoáticanha.
Dize ou dizei ou digam	— Níato ou ninha.
Digam todos juntos	— Nicánomena níato
Compreendeu ou compreenderam	— Tiotí?
Compreendí ou compreendemos?	— Tióo, ou tiópe
Escrevam devagar e bonito	— Sótiro e anhunó ogoáia.
Vamos ler todos juntos	— Nicánomena papéra iana uee.
Levante-se ou levantem-se	— Uakcánecanha.

*GIACONE, Pe Antonio. Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés - Rio Negro – Amazonas. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas.*1944. p. 7.

Aparentemente o método parece ser de fácil aplicação. Quanto às palavras numeradas, que deveriam ajudar na memorização do aluno, foram apresentadas no meio das lições:

Imagem 7 *Imagem 8*



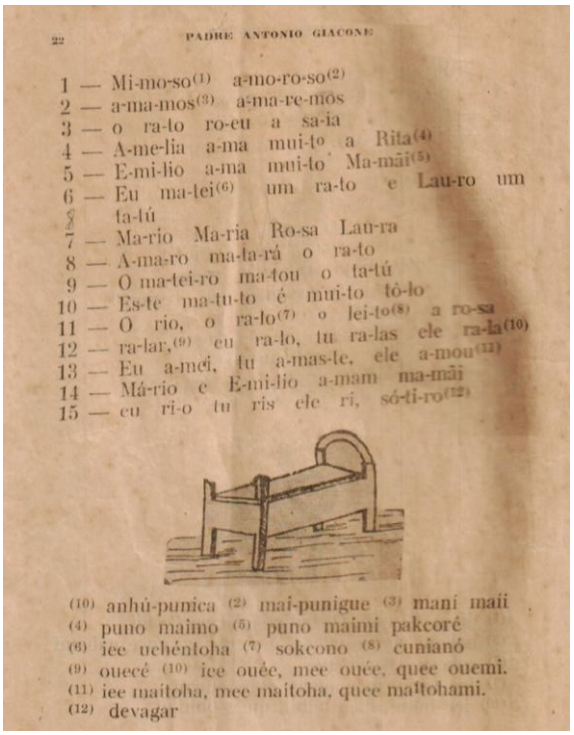
CARTILHA INDIGENA 21

R r

1 — ra ra ra re re re
2 — ri ri ri ro ro ro
3 — ru ru ru
4 — re ri ro ru ra
5 — ri ro ru ra re
6 — ro ru ra re ri
7 — ru ra re ri ro
8 — rio(1) ria rua(2) reu ra-io(3)
9 — ra-to(4) ra-ta re-mo(5) re-ma
10 — eu re-mo tu re-mas ele re-ma(6)
11 — ra-lo(2) ra-lo ro-la ro-sa
12 — rei(8) re-ma-te mo-ra ru-mo
13 — ti-ro li-ra ra-so mu-ro
14 — eu ra-lo tu ra-las ele ra-la(9)
15 — eu ri-o tu ris ele ri(10)

ROSA

(1) diape (2) maá (3) bukpó-iabaacé (4) bii
(5) uahapi (6) iee uaháa, mee uaháa, quee uahami
(7) sokcono (8) viogue
(9) iee ouée, mee ouée, quee ouemi
(10) iee buhii, mee buhii, quee buhimi



22 PADRE ANTONIO GIACONE

1 — Mi-mo-so(1) a-mo-ro-so(2)
2 — a-ma-mos(3) a-ma-re-mos
3 — o ra-to ro-eu a sa-ia
4 — A-me-lia a-ma mui-to a Rita(4)
5 — E-mi-lio a-ma mui-to Ma-mãi(5)
6 — Eu ma-tei(6) um ra-to e Lau-ro um ta-tú
7 — Ma-rio Ma-ria Ro-sa Lau-ra
8 — A-ma-ro ma-ta-rá o ra-to
9 — O ma-tei-ro ma-tou o ta-tú
10 — Es-te ma-tu-to é mui-to tó-lo
11 — O rio, o ra-lo(7) o lei-to(8) a ro-sa
12 — ra-lar,(9) eu ra-lo, tu ra-las ele ra-la(10)
13 — Eu a-mei, tu a-mas-te, ele a-mou(11)
14 — Má-rio e E-mi-lio a-mam ma-mãi
15 — eu ri-o tu ris ele ri, só-ti-ro(12)

(10) anhú-punica (2) maí-punigue (3) maní maii
(4) puno maimo (5) puno maimi pakcoré
(6) iee uehéntoha (7) sokcono (8) cunianó
(9) ouecé (10) iee ouée, mee ouée, quee ouemi.
(11) iee maitoha, mee maitoha, quee maitohami.
(12) devagar

GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro - Amazonas.1944. p. 21 e 22.

De acordo com o exposto, verificamos que a cartilha tinha por objetivo o ensino da língua portuguesa e aspectos da cultura não indígena. O novo método apresentado pelo padre Antonio Giacone consistia basicamente em decoração e memorização das letras, sílabas e palavras. A presença de palavras grafadas na língua materna, e das recomendações de seu uso pelos professores, se explica apenas pela necessidade de facilitar o entendimento de alunos que ainda não compreendiam a língua portuguesa. O número de palavras em língua indígena é insignificante em relação às palavras grafadas em português e não caracterizam o material como bilíngue. Estão presentes, sobretudo, nas primeiras lições.

Quanto às características do livro, percebemos que não se trata de um material elaborado artesanalmente. O livro contém 66 páginas, foi datilografado (máquina) e algumas das iconografias são coloridas. A capa traz a imagem de um aluno uniformizado apontando para um mapa da região do rio Uaupés. A contra capa traz informações sobre título, autor, local, data, gráfica e o nome do interventor do Estado do Amazonas que foi nomeado pelo presidente Getulio Vargas[35]. Nas páginas seguintes,

[35] Dr. Alvaro Maia, Interventor Federal de 1937 a 1945, em seu segundo mandado como 'governador' do Estado. Foi o responsável pela administração também de 1930 a 1933 e de 1951 a 1955.

seis são destinadas às orientações aos Salesianos e Filhas de Maria Auxiliadora, os professores. Na primeira página, conteúdos a serem ministrados aos alunos, temos as vogais escritas em letras maiúsculas e minúsculas, depois todas juntas e, no meio da página, uma mão aberta na qual em cada dedo há uma das letras acima, começando pelo mínimo com a letra ‘A’ e as seguintes respectivamente até chegar ao polegar com a ‘U’. Nas duas páginas seguintes, há atividades para o aprendizado das combinações das vogais: eu, ai, ui, etc. Da página 11 a 58 são introduzidas lições de consoantes. A primeira letra nessa etapa é a ‘S’ e é seguida de lições de combinações com as vogais. O exercício de toda essa parte do material consiste em introduzir uma nova letra e fazer combinações com as que já foram aprendidas pelos alunos para formar palavras, como pode ser observado nas imagens 3 e 4. Ao contrário de muitas cartilhas utilizadas no ensino regular, nessa, a sequência das lições não segue o alfabeto (b, c, d,...). As consoantes ensinadas depois do S são: l, m, t, r, f, b, v, d, p, n, c-ç, g, j, q, z, nh, lh, ch, br, tr, pr, fr, cr, gr, dr, bl, cl, gl, pl, fl, x.

Nas páginas destinadas ao ensino de história, geografia e moral e cívica os conteúdos são apresentados por meio de pequenos textos e/ou perguntas e respostas:

Imagem 9

Sou brasileiro porque nasci no Brasil. A lingua dos brasileiros é a lingua portuguesa, e eu, como todos os brasileiros, quero aprender a falar, ler e escrever a lingua do meu país.

É só na escola que posso aprender a ler, escrever e falar bem a lingua dos brasileiros.

Na escola aprendo a conhecer a minha Pátria, e os grandes homens que a honraram, e muitos outras cousas boas.

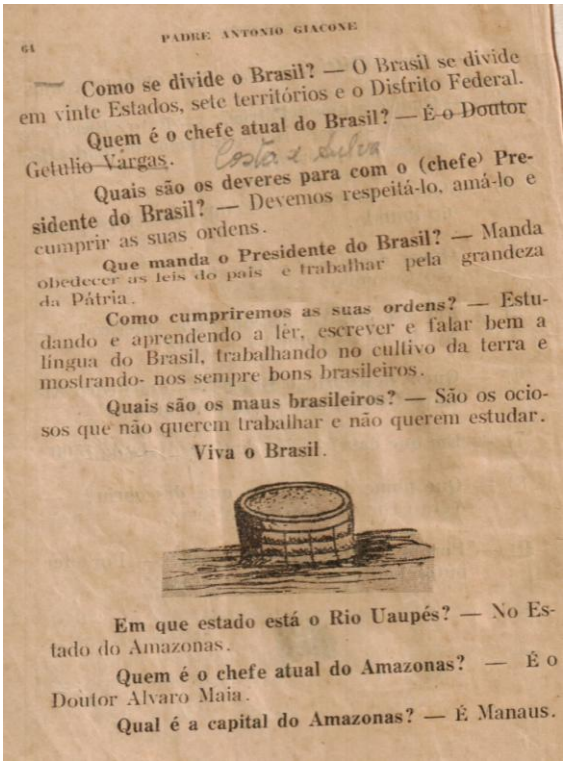
Na escola aprendo a conhecer a Deus, nosso Criador, os meus deveres para com Ele e para com os demais homens.

Na escola aprendo como devo viver, como bom brasileiro e bom cristão.

Viva a Escola!

GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. p. 62.

Imagem 10



64 PADRE ANTONIO GIACONE

Como se divide o Brasil? — O Brasil se divide em vinte Estados, sete territórios e o Distrito Federal.

Quem é o chefe atual do Brasil? — É o Doutor Getulio Vargas.

Quais são os deveres para com o (chefe) Presidente do Brasil? — Devemos respeitá-lo, amá-lo e cumprir as suas ordens.

Que manda o Presidente do Brasil? — Manda obedecer as leis do país e trabalhar pela grandeza da Pátria.

Como cumpriremos as suas ordens? — Estudando e aprendendo a lêr, escrever e falar bem a lingua do Brasil, trabalhando no cultivo da terra e mostrando- nos sempre bons brasileiros.

Quais são os maus brasileiros? — São os ociosos que não querem trabalhar e não querem estudar.

Viva o Brasil.

Em que estado está o Rio Uaupés? — No Estado do Amazonas.

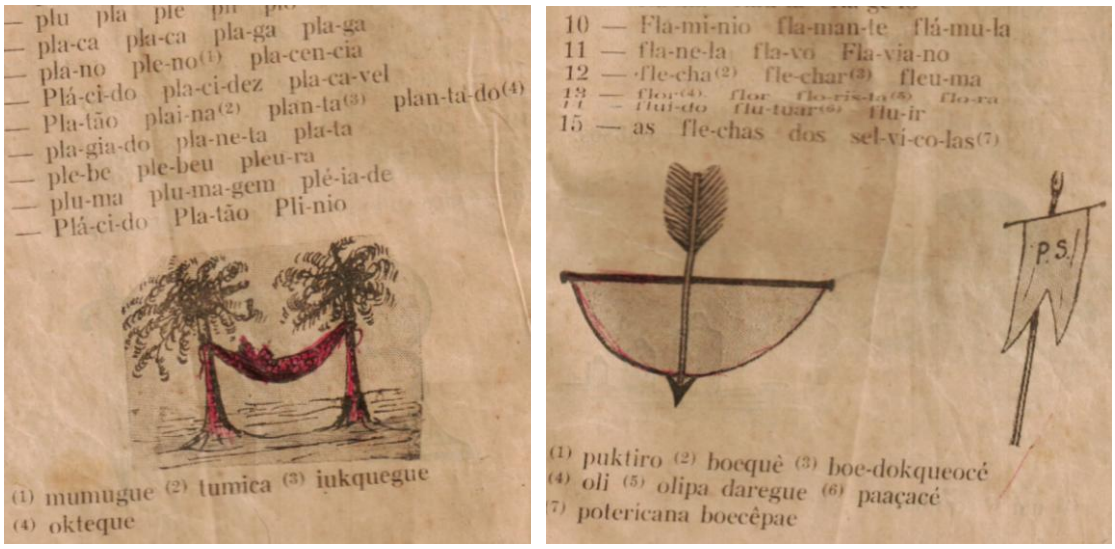
Quem é o chefe atual do Amazonas? — É o Doutor Alvaro Maia.

Qual é a capital do Amazonas? — É Manaus.

GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianasdo Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. p. 64.

Como foi possível observar, o material, apesar de ter palavras grafadas na língua tukano, não apresenta nenhum aspecto que valorize a história e cultura das populações do Rio Uaupés. O uso da língua indígena é apenas uma estratégia para que os alunos recém-chegados consigam aprender com mais rapidez. Tanto imagens, como textos estão transmitindo valores da cultura não indígena. Em apenas duas imagens, há referencias ao que costuma ser associado (com estereótipos) aos povos indígenas, como pode ser observado abaixo. Mas, a presença das imagens não tem nenhuma conexão com os textos e com o modo das populações para as quais o livro foi elaborado.

Imagem 11

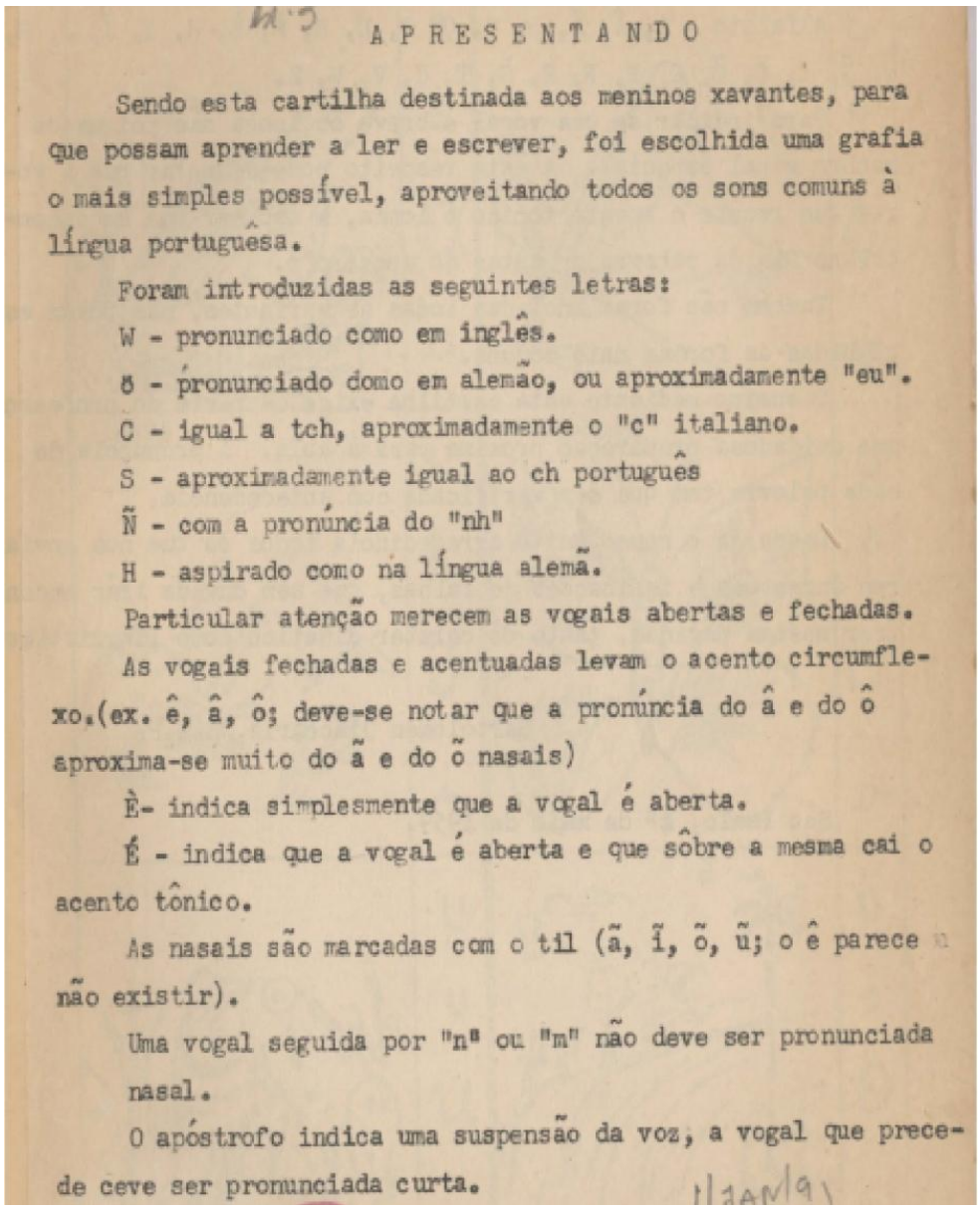


GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianasdo Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. p. 56 e 57.

Com um número bem menor de orientações, temos a *Cartilha para uso dos Xavantes das Margens do Rio das Mortes*, destinada aos *meninos* Xavante e produzida no ano de 1959. As orientações presentes no material se encontram nas duas primeiras páginas e dizem respeito, basicamente, ao modo as letras do alfabeto que foram introduzidas na grafia e a forma correta da pronúncia. O material é de autoria de Bartolomeu Giaccaria e não traz referências sobre local de produção, órgão responsável pela realização (edição/impressão/financiamento). Sobre o público ao qual o material se destina, o texto de apresentação/orientação diz apenas que são 'meninos xavantes', mas, não é possível afirmar se isso significa que apenas alunos do sexo masculinos seriam alfabetizados com esse material, ou se meninos era a forma utilizada pelo autor para se referir aos estudantes da instituição independente do sexo. Como já foi mencionado, sabemos que às meninas aprendiam uma série de atividades voltadas para os trabalhos

domésticos, mas em nenhum dos trabalhos consultados foi mencionado que não aprendiam ler e escrever.

Imagem 12



A P R E S E N T A N D O

Sendo esta cartilha destinada aos meninos xavantes, para que possam aprender a ler e escrever, foi escolhida uma grafia o mais simples possível, aproveitando todos os sons comuns à língua portuguêsa.

Foram introduzidas as seguintes letras:

W - pronunciado como em inglês.

ö - pronunciado domo em alemão, ou aproximadamente "eu".

C - igual a tch, aproximadamente o "c" italiano.

S - aproximadamente igual ao ch português

Ñ - com a pronúncia do "nh"

H - aspirado como na língua alemã.

Particular atenção merecem as vogais abertas e fechadas.

As vogais fechadas e acentuadas levam o acento circumflexo.(ex. ê, â, ô; deve-se notar que a pronúncia do â e do ô aproxima-se muito do ã e do õ nasais)

È- indica simplesmente que a vogal é aberta.

É - indica que a vogal é aberta e que sôbre a mesma cai o acento tônico.

As nasais são marcadas com o til (ã, ĩ, õ, ũ; o ê parece não existir).

Uma vogal seguida por "n" ou "m" não deve ser pronunciada nasal.

O apóstrofo indica uma suspensão da voz, a vogal que precede deve ser pronunciada curta.

GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianasdo Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. s/n.

Imagem 13

Alfabeto - A, Â, Ã, B, C, Ç, C, D, E, Ê, È, H, I, Ĩ, J, M, N, Ñ, O, Ô, Õ, O, P, R, S, Ṣ, T, U, V, W, Z.

Para indicar se uma vogal é breve ou longa não foi usado nenhum sinal especial. A êste respeito pode-se notar que a vogal que recebe o acento tônico é longa, a não ser que se encontre no fim da palavra ou antes do apóstrofo.

Também não foram anotadas tôdas as variantes, mas foram escolhidas as formas mais comuns.

O ensino mediante esta cartilha exige da parte do professor uma cuidadosa preparação próxima para a aula. A pronúncia de cada palavra tem que ser verificada com antecedência.

Desde já o nosso muito agradecido a todos os que nos enviarem sugestões e indicações de falhas, que sem dúvida irão encontrar nestas páginas, tanto de caráter didático como linguístico.

Bartolomeu Giaccaria, S.D.B.

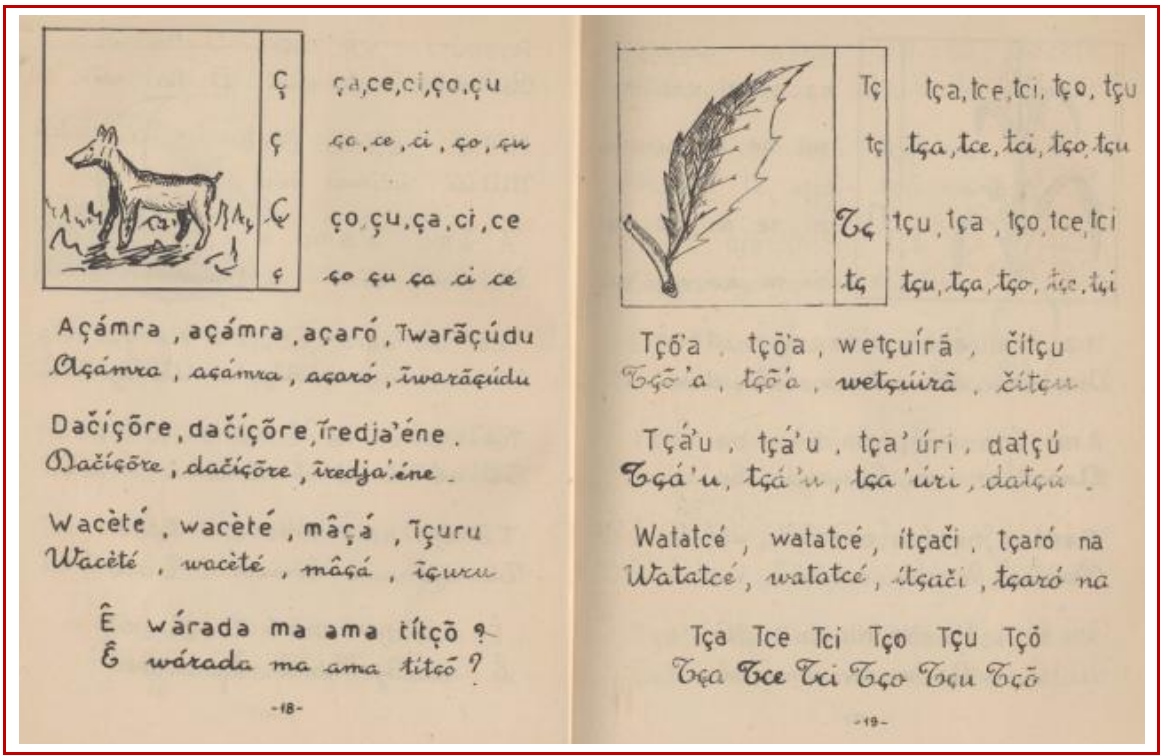
São Paulo, 1º de maio de 1959.

GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. s/n.

Quanto à organização interna e distribuição dos conteúdos, o material começa com o ensino das lições vogais, em seguida são inseridas as consoantes para que as sílabas sejam formadas. As sílabas são ensinadas a partir da formação de 'famílias', começando pelas do Ba, Ca, Da e *Ja*, mas com a consonte 'D' ante do J –Dja, Dje, Dji, Djo, Dju. Não há uma ordem que segue o alfabeto porque a partir do aprendizado dessas famílias, a lição seguinte é formar algumas palavras em xavante: abadjí, cibedji, búdje, etc. Depois são apresentadas as famílias Ha, Wa e novamente uma interrupção para que sejam apresentadas palavras formadas a partir das sílabas ensinadas: adjahú, babá, hoiwáhö, wahihö. As lições que seguem são as famílias do Ra, Ma, Ta, e formação de

palavras. Depois vem o Ça, Ce, Ci, Ço, Çu. Apesar de já ter sido ensinado na lição correspondente à família do Ca, o Ce e Ci reaparecem junto ao ‘Ç’.

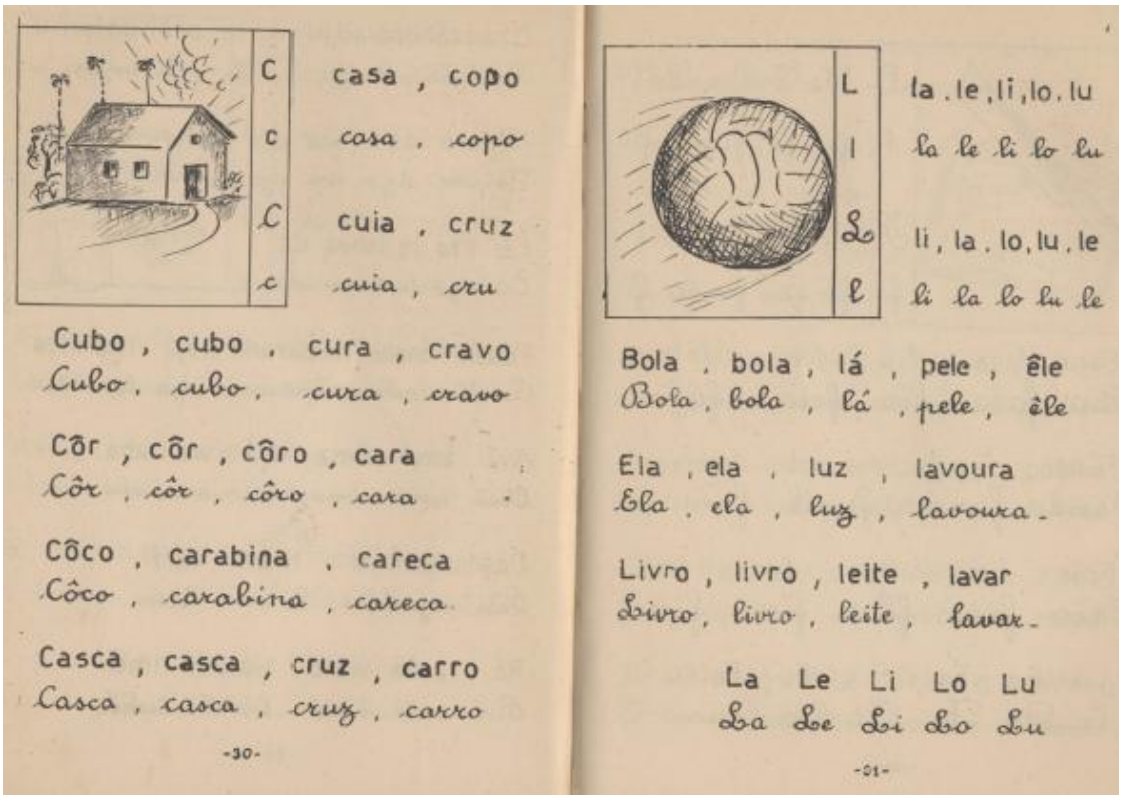
Imagem 14



GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianasdo Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. p. 18 e 19.

Outras famílias são apresentadas e outras palavras são formadas seguindo esse padrão até a página número trinta, quando as lições se destinam ao aprendizado da língua portuguesa. Mas, seguindo o mesmo padrão, e aproveitando algumas das sílabas já ensinadas.

Imagem 15



GIACONE, Pe. Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés – Rio Negro - Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944. p. 30 e 31.

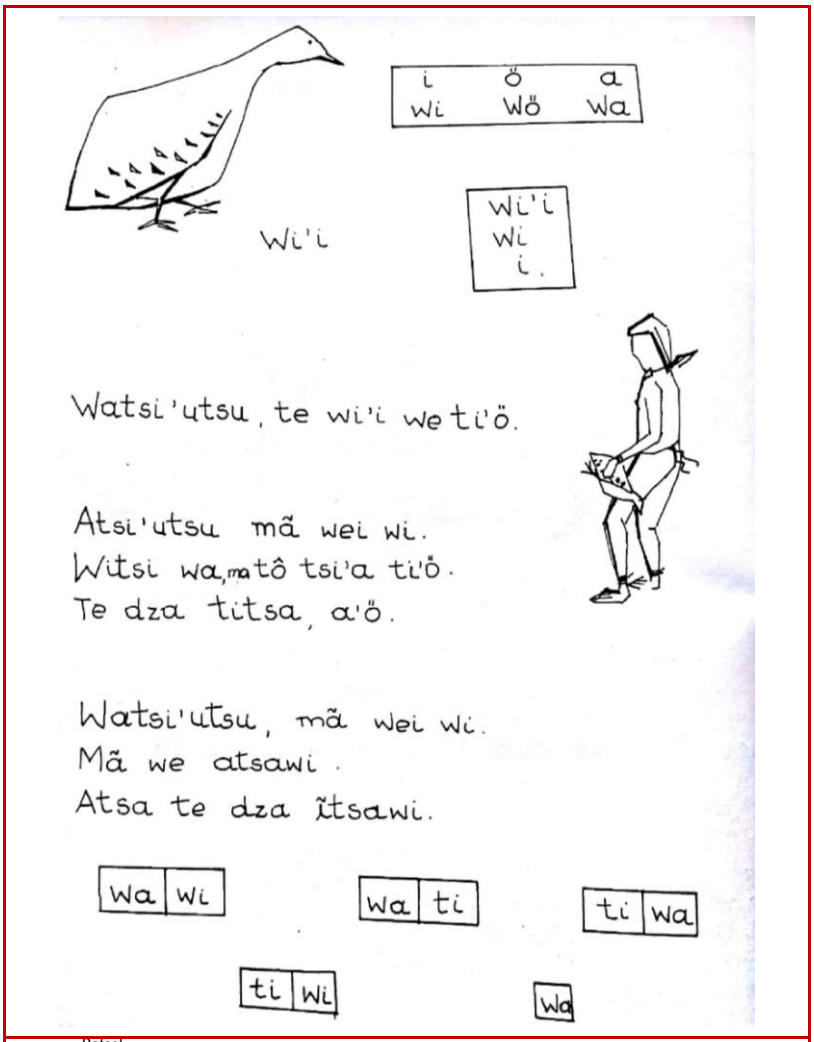
As demais lições presentes no material são um texto grafado na língua xavante e com tradução em português, frases grafadas em xavante e depois em português, pronomes pessoais e possessivos nas duas línguas, eu um vocabulário de xavante/português. Apesar de o material estar grafado nas duas línguas, percebemos que o objetivo é facilitar o aprendizado da língua portuguesa por meio do uso e da alfabetização em xavante. Mas, uma questão se coloca tanto no caso desse livro quanto do que foi descrito anteriormente: quando as intenções do autor e a proposta do material não estão orientadas para o ensino e valorização da língua indígena, acreditamos que não é possível falar em bilinguismo.

Outro livro é a *Cartilha Xavante nº 1*, que foi elaborada/organizada por Rafael Hitsé e Orestes Tseyewano, em 1979. Também participaram da produção do material Darcy Geronel e Bartolomeu Giaccaria, Adalberto Heide e Rubens Monteiro de Souza. Os textos foram retirados de outra cartilha, escrita por uma equipe de dez Xavantes, orientados por um técnico bilíngue do Summer Institute of Linguistics e professores da Missão Salesiana. Não foi possível encontrar informações sobre o título do material que

serviu de base, e saber se foi publicado. Mas, ainda assim percebemos a importância dos linguistas/membros do SIL acerca do trabalho de escrita das línguas indígenas.

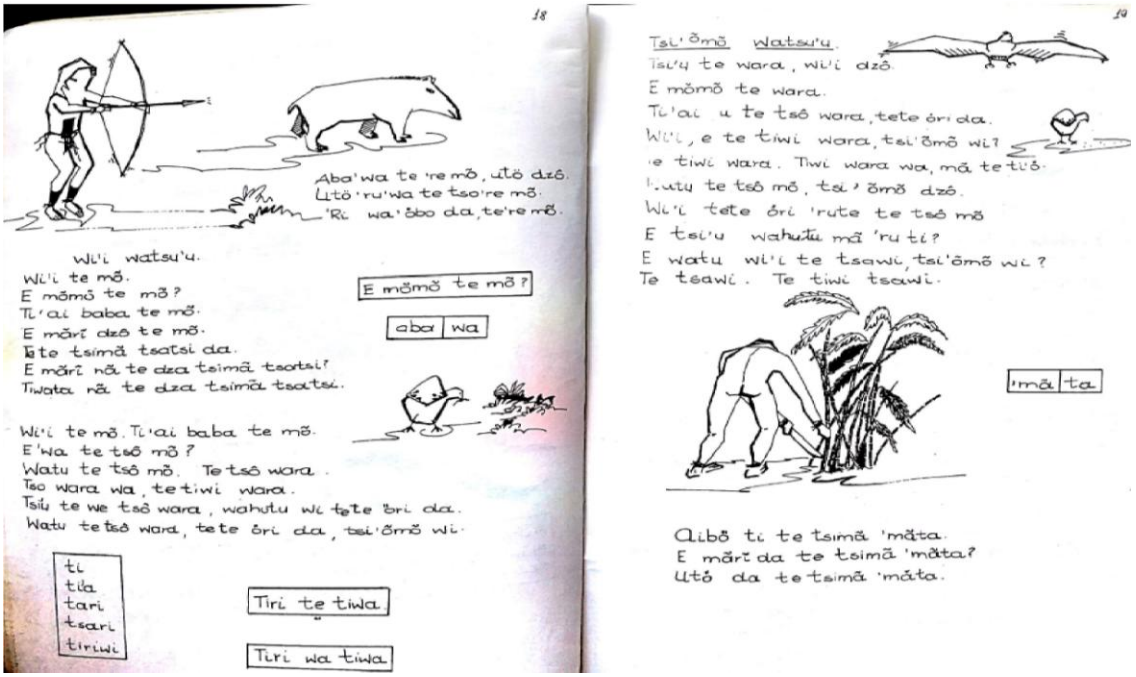
Nessa cartilha, todos os textos são grafados em língua xavante, e os elementos que compõem as ilustrações remetem às praticas do cotidiano dos indígenas. As lições são distribuídas de modo que comecem das mais simples às mais complexas. As primeiras lições apresentadas têm apenas vogais e sílabas, e à medida que o livro vai avançando os textos se tornam mais complexos. Há, nesse material, muitos elementos que remetem ao cotidiano dos Xavante. Ao contrário dos demais livros elaborados pelos salesianos e apresentados aqui, esse não traz nenhuma orientação para o uso, apenas os dados catalográficos. A elaboração e impressão do livro foram patrocinadas pela Funai e pela Missão Salesiana.

Imagem 16



Hitsé, Rafael;Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 1*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1979. p. 6.

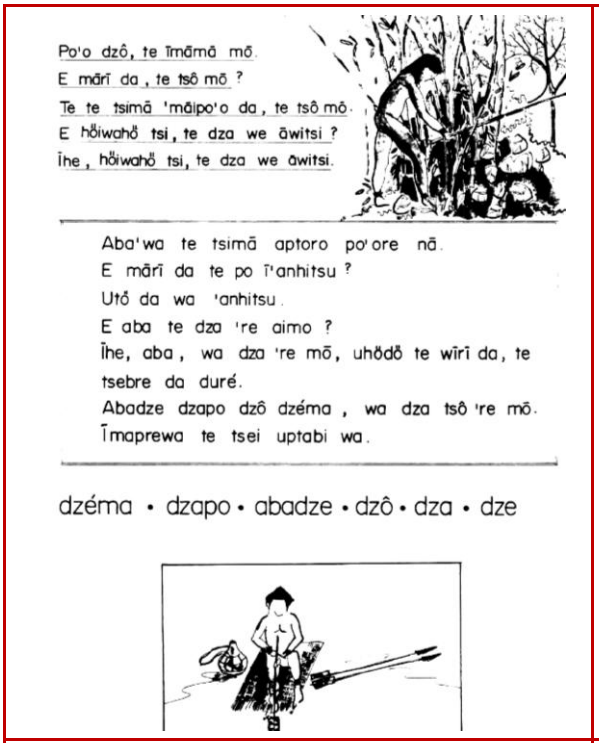
Imagem 17



Hitsé, Rafael;Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 1*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1979. P. 18 e 19.

Encontramos na pesquisa, a *Cartilha Xavante nº 2*, publicada em 1980, também toda escrita em língua xavante e junto em folheto separado a parte com sua tradução. Esse material também foi resultado de parceria entre os salesianos, uma equipe do SIL e a Funai, e, como na primeira, os textos que serviram de base foram escritos pela equipe com dez Xavantes. O conteúdo presente do material se constitui em narrativas sobre os animais, história da água, dos alimentos, práticas cotidianas e costumes das comunidades xavante.

Imagem 18



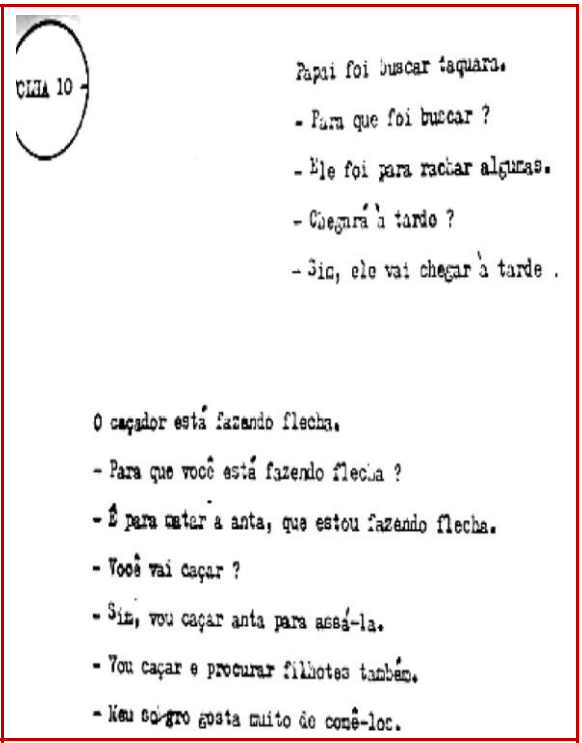
Po'o dzô, te Ĩmãmã mõ.
E mãrĩ da, te tsô mõ ?
Te te tsimã 'mãipo'o da, te tsô mõ.
E hõiwahõ tsi, te dza we ãwitsi ?
Ĩhe, hõiwahõ tsi, te dza we ãwitsi.

Aba'wa te tsimã aptoro po'ore nã.
E mãrĩ da te po ĩ'anhitsu ?
Utõ da wa 'anhitsu.
E aba te dza 're aimo ?
Ĩhe, aba, wa dza 're mõ, uhõdõ te wĩrĩ da, te tsebre da duré.
Abadze dzapo dzô dzéma, wa dza tsô 're mõ.
Ĩmaprewa te tsei uptabi wa.

dzéma • dzapo • abadze • dzô • dza • dze

Hitsé, Rafael;Tseyewano, Orestes. *Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1980. p. 10.

Imagem 19



LIÇÃO 10

Papai foi buscar taquara.
- Para que foi buscar ?
- Ele foi para rachar algumas.
- Chegará à tarde ?
- Sim, ele vai chegar à tarde.

O caçador está fazendo flecha.
- Para que você está fazendo flecha ?
- É para matar a anta, que estou fazendo flecha.
- Você vai caçar ?
- Sim, vou caçar anta para assá-la.
- Vou caçar e procurar filhotes também.
- Meu sogro gosta muito de comê-los.

Missão Salesiana. *Traduções da Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: Missão Salesiana. p. 4.

Foi possível constatar que nesse material, com textos escritos por Xavante, não há narrativas de caráter moralizante ou que pregam valores da sociedade não indígena, a exemplo do culto à pátria, à religião cristã, trabalho, progresso e outros temas caros à nação brasileira. Tanto a *Cartilha Xavante nº 1* quanto a *Cartilha Xavante nº 2* se diferenciam dos livros produzidos por/em parceria com os salesianos vistos até aqui. Em ambas as cartilhas, a autoria indígena é destacada, todos os autores são nomeados, a exceção dos dez xavante, autores dos textos que serviram de base para compor os dois materiais.

A Faculdade Unida Católica e o Museu Regional Dom Bosco, ambos no Mato Grosso, estão atrelados à maioria das publicações elaboradas por essa *equipe*. Mas, dependendo do contexto, outras instituições também colaboravam para a viabilização dos materiais, a exemplo do que foi observado em relação à parceria com o SIL. Órgãos governamentais, sobretudo, os responsáveis pela educação (escolar) indígena, também apoiavam e/ou financiavam essas publicações. A partir de 1980, encontramos livros que foram elaborados/coordenados pelos salesianos e que contaram com a participação de uma equipe composta por indígenas e não indígenas, a exemplo da *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*, publicada em 1984 e destinada à alfabetização na língua tukano:

Imagem 20: Capa

Imagem 21: Contracapa

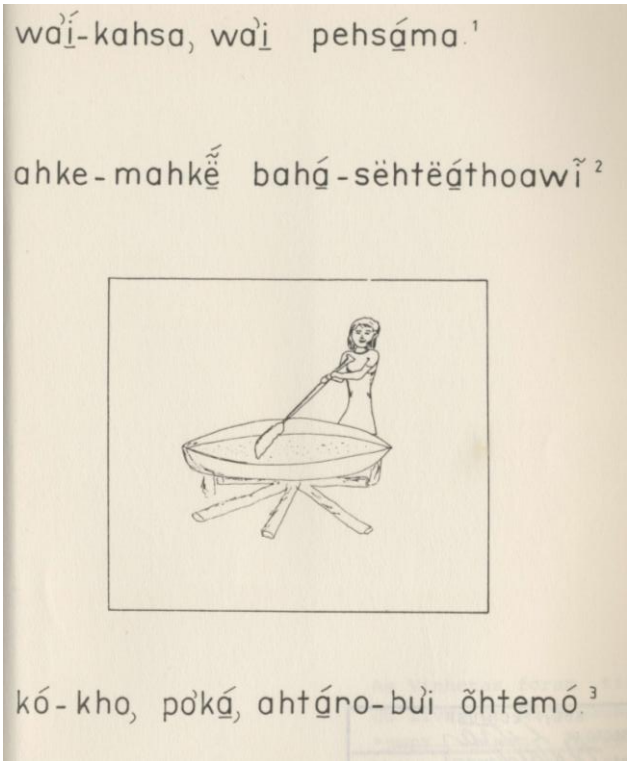


Imagem 22: página 73

Bêksta, Casemiro. *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*. Manaus: SEDUC/AM, 1984.

Como pode ser observado esse material foi publicado por meio da Secretaria de Estado da Educação, apesar de ter um salesiano como autor. Isso demonstra que mesmo

quando a educação (escolar) das populações indígenas dessas regiões estava sob a responsabilidade das secretarias de educação, os salesianos se faziam presentes.

a.2) Catecismos

Além das cartilhas destinadas à alfabetização em língua portuguesa, encontramos na pesquisa alguns materiais destinados ao ensino da religião cristã. O mais antigo foi publicado em 1951, *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés*, elaborado por Antonio Giacone. O livro tem cinquenta páginas, traz uma breve apresentação de Dom Pedro Massa, na qual elogia o trabalho do autor. Em seguida há três verbetes com orientações para a leitura da língua tucana.

Imagem 23

Pequenas regras para lêr o tucano

O tucano se lê como o português, exceto:

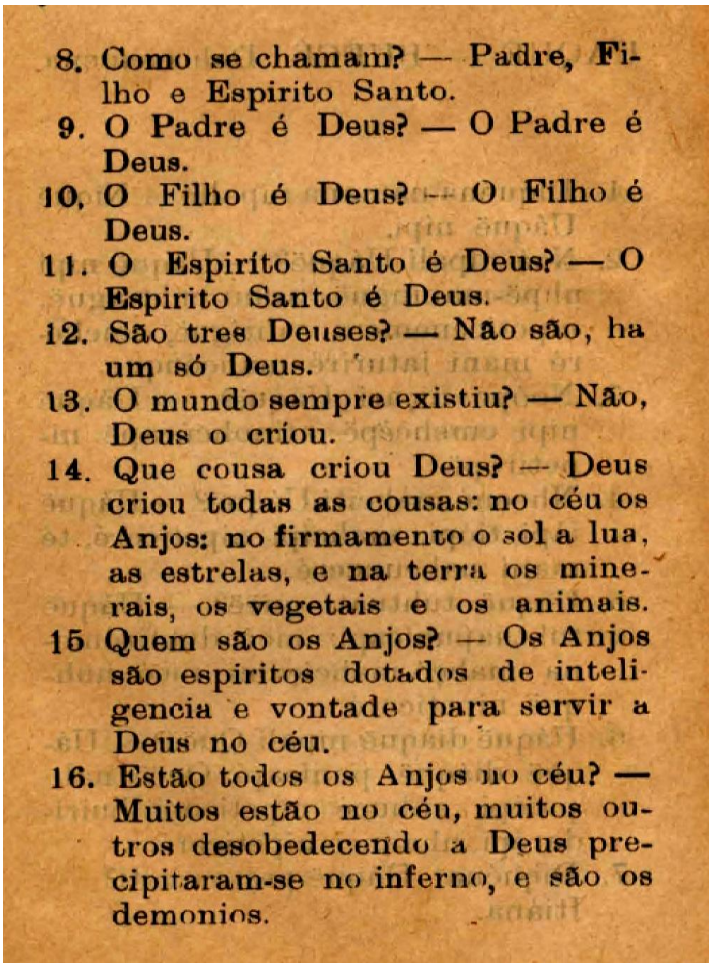
1. A letra *h* é sempre aspirada tanto no princípio de uma palavra como entre duas vogais. Ex. Héripona = coração; tiótohapa = ouviram.

2. Tendo as vogais *e* e *u* às vezes um som fechado e anasalado e pronunciado rapidamente, especialmente no fim de muitas palavras, marcamos este som com um ·· (trema) assim ë, ü. Ex. Uáquë = Deus, uëëpë = avião. Quando porém o acento tónico da palavra cai sobre *ë*, ou *ü* tremado este se apresentará em grifo indicando o acento tónico. Ex. uëëpë = avião. Ümë = homem.

GIACONE, Antonio. *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés*. Amazonas: Prezalia Nullius do Rio Negro, 1951. p. 5.

No corpo do material são apresentadas cento e duas perguntas e respostas sobre questões espirituais e relativas aos ritos do catolicismo. Não há nenhuma ilustração no livro. A partir da página quarenta e dois, o material apresenta as orações do Padre Nosso, Ave Maria, Anjo de Deus, Credo, os Dez Mandamentos, os Sacramentos, o Ato de Contrição e a Pequena Jaculatória. E, finalizando os textos, há duas canções de Louvor à Maria e Queremos Deus, tudo grafado em língua tucano.

Imagem 24



8. Como se chamam? — Padre, Filho e Espirito Santo.
9. O Padre é Deus? — O Padre é Deus.
10. O Filho é Deus? — O Filho é Deus.
11. O Espirito Santo é Deus? — O Espirito Santo é Deus.
12. São tres Deuses? — Não são, ha um só Deus.
13. O mundo sempre existiu? — Não, Deus o criou.
14. Que cousa criou Deus? — Deus criou todas as cousas: no céu os Anjos: no firmamento o sol a lua, as estrelas, e na terra os minerais, os vegetais e os animais.
15 Quem são os Anjos? — Os Anjos são espiritos dotados de inteligencia e vontade para servir a Deus no céu.
16. Estão todos os Anjos no céu? — Muitos estão no céu, muitos outros desobedecendo a Deus precipitaram-se no inferno, e são os demonios.

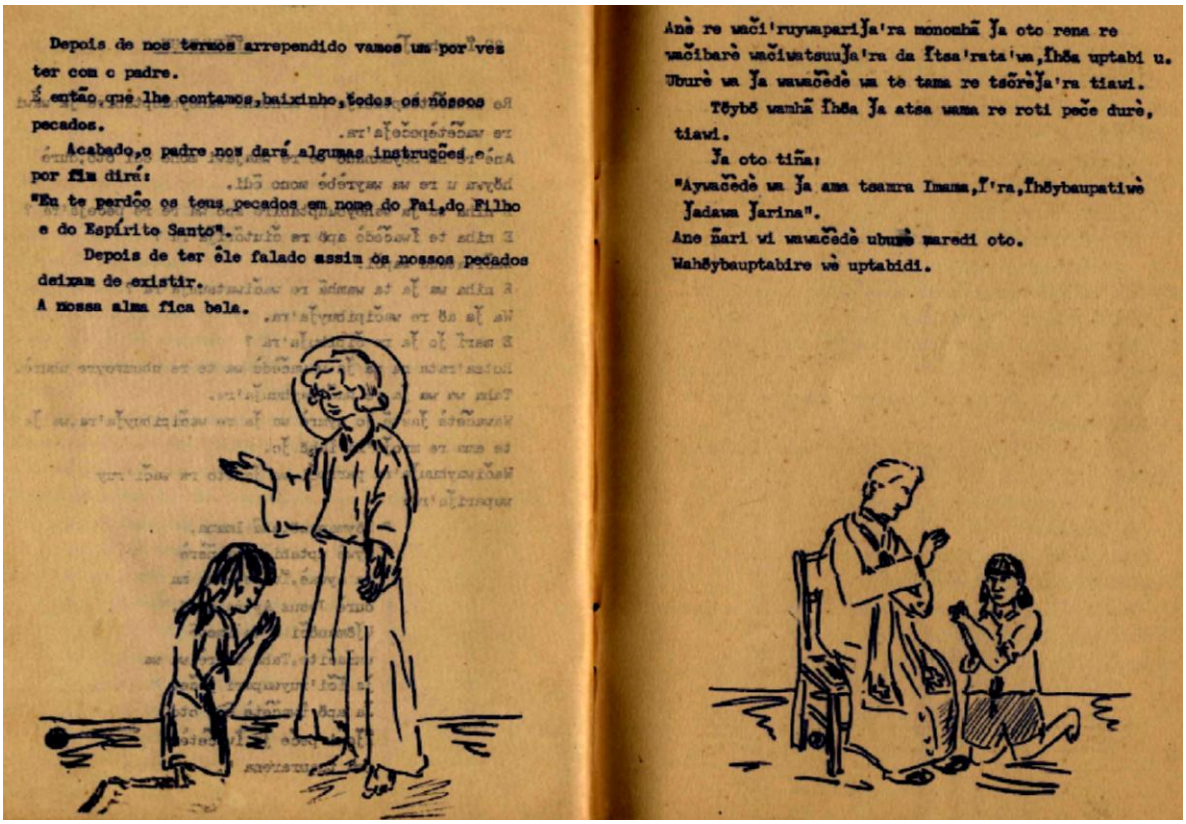
GIACONE, Antonio. *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés.* Amazonas: Prezalia Nullius do Rio Negro, 1951. p. 8

O material é bastante simples. Traz informações sobre local que foi elaborado, a gráfica na qual foi impresso e demais informações catalográficas.

O segundo catecismo encontrado foi produzido uma década depois, em 1961, pelo diácono Bartolomeu Giaccaria, que contou com a colaboração de outros religiosos e do xavante Citeje Waomorã, que traduziu os textos para a língua indígena. O livro *Höymanauö Na Rowvatsuu: Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas* traz indicação no texto de apresentação, que o material foi elaborado para ser utilizado com meninos Xavante entre oito e quatorze anos de idade, que se preparavam para o batismo. De acordo com o autor, as orações foram "levemente modificadas para serem compreensíveis à mentalidade primitiva dos índios" (GIACCARIA, 1961: II). Antes da primeira lição, há no livro uma lista de conceitos religiosos, que o autor intitulou de neologismos. Essa seção tinha por objetivo explicar o significado de palavras como alma, anjo, bom, espírito, graça, entre outras. Mas, não é possível saber se a explicação

era destinada aos professores/catequizadores ou aos meninos. As vinte e uma lições, que compõem o corpo principal da publicação, constituem-se em narrativas de histórias religiosas que tratam de temas como a existência da alma, os atributos de Deus, a anunciação do anjo a Maria, o pecado original, etc. Ao contrário do catecismo destinado aos Tukano, esse material possui diversas imagens. Nessas ilustrações, os Xavante são representados com cabelos longos, usando short ou uma espécie de saia, e tsõrebzu (cordão de algodão) no pescoço. Mas, apesar de haver esses elementos característicos dos costumes e cotidiano Xavante, é perceptível que o modo de vida cristão é o modelo valorizado e que deve ser seguido. Além disso, há frases que fazem distinção entre os 'Xavantes e os Civilizados'[36]. Na interação com o não indígena, os Xavante aparecem recebendo conselhos, sendo abençoados, batizados, rezando..., ou seja, estão aprendendo os costumes não indígenas, incorporando a religião.

Imagem 25

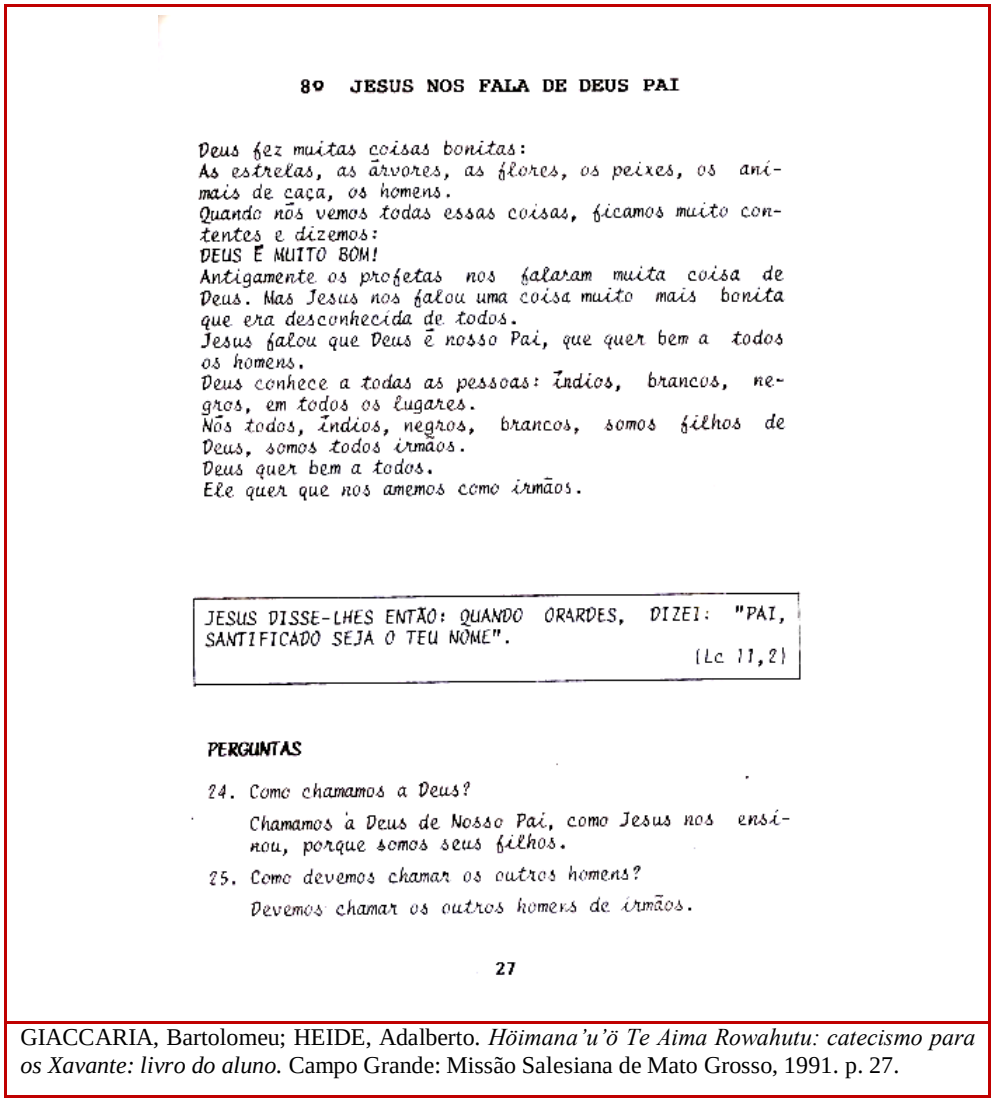


GIACCARIA, Bartomeu. *Höymanauö Na Rowvatsuu: Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas*. São Paulo: Perine Engenharia Civil em Geral Ltda. 1961. p. 45 e 46.

[36] Quarta Lição: Nós todos somos irmãos. 'Quem criou os Xavantes e os Civilizados? Foi Deus. Página 7.

Publicado em 1991, o livro *Höimana'u'ö Te Aima Rowahutu: catecismo para os Xavante: livro do aluno*, foi elaborado por Bartolomeu Giaccaria e Adalberto Heide. O material tem setenta e duas (72) páginas, poucas ilustrações em preto e branco e é uma reelaboração do livro *Höymanauö Na Rowvatsuu: Catecismo para os Xavantes*, de 1961. De acordo com o texto de apresentação, nesse livro a novidade foi unir e relacionar aspectos da vida dos Xavante, como lendas, sonhos, costumes e a mensagem evangélica. Os 'ensinamentos' transmitidos são apresentados em três partes: a primeira traz uma narrativa evangelizadora, na qual os autores acreditam incorporar elementos da 'vida dos Xavantes' com as histórias bíblicas/vida de Jesus; a segunda se constitui como uma caixa de texto, que traz trechos uma ou mais frases extraídas da bíblia e a terceira é uma seção com perguntas sobre a narrativa. Todos os textos são grafados também na língua dos Xavante.

Imagem 26



8º JESUS NOS FALA DE DEUS PAI

Deus fez muitas coisas bonitas:
As estrelas, as árvores, as flores, os peixes, os animais de caça, os homens.
Quando nós vemos todas essas coisas, ficamos muito contentes e dizemos:
DEUS É MUITO BOM!
Antigamente os profetas nos falaram muita coisa de Deus. Mas Jesus nos falou uma coisa muito mais bonita que era desconhecida de todos.
Jesus falou que Deus é nosso Pai, que quer bem a todos os homens.
Deus conhece a todas as pessoas: índios, brancos, negros, em todos os lugares.
Nós todos, índios, negros, brancos, somos filhos de Deus, somos todos irmãos.
Deus quer bem a todos.
Ele quer que nos amemos como irmãos.

JESUS DISSE-LHES ENTÃO: QUANDO ORARDES, DIZEI: "PAI, SANTIFICADO SEJA O TEU NOME".
(Lc 11,2)

PERGUNTAS

24. Como chamamos a Deus?
Chamamos a Deus de Nosso Pai, como Jesus nos ensinou, porque somos seus filhos.

25. Como devemos chamar os outros homens?
Devemos chamar os outros homens de irmãos.

27

GIACCARIA, Bartolomeu; HEIDE, Adalberto. *Höimana'u'ö Te Aima Rowahutu: catecismo para os Xavante: livro do aluno.* Campo Grande: Missão Salesiana de Mato Grosso, 1991. p. 27.

Nos catecismos, a preocupação era alterar as crenças dos alunos. Enfatizavam que a criação dos seres que habitam a terra ocorreu a partir de uma força maior e criadora: Deus. A felicidade, harmonia, paz, boa colheita, caça, enfim, todos os aspectos relacionados à vida das pessoas eram satisfatórios apenas se alguns preceitos fossem seguidos: a crença em Deus, a oração e boas ações.

2.1 b) Relatos de ex-alunos dos internatos salesianos

De acordo com o relato de Álvaro Sampaio Tukano[37], desde o primeiro dia no internato já se notava a diferença em relação à vida que tinha na aldeia. Ele foi para o colégio nos anos 1960. Nunca havia dormido separado dos pais, e a sala com várias camas e pessoas estranhas causava medo nele. Estranhava o mau cheiro do banheiro e a violência no convívio com os demais internos. Os mais velhos castigavam e maltratavam os mais novos, mesmo sem motivos. A competição estava presente no aprendizado e no relacionamento. Os assistentes dos alunos agiam como se esses problemas não ocorressem. Quanto às meninas internas, eram responsáveis por lavar a roupa de todos. A elas era reservado o ensino das práticas domésticas. Ficavam separadas dos meninos, e ainda que fossem irmãos, não podiam estar junto ou conversar. Os namoros também eram proibidos. Tukano diz que muitos colegas foram expulsos porque na hora de enviar as roupas para lavar, colocavam bilhetes nos bolsos para as meninas. Ao serem descobertos eram expulsos e não podiam mais ficar no internato. No primeiro ano, aprendiam o alfabeto, consoantes e vogais, depois formavam frases. No segundo ano, aprendiam a escrever a partir de textos ditados. Tinham cartilha, mas às vezes não tinham. Matemática e catecismo eram matérias que começam a ser ensinadas no segundo ano. Trechos de livros eram ditados, como as poesias de Olavo Bilac, Viriato Correia. Aprendiam interpretação de texto, redação, canções militares e o Hino Nacional. Segundo ele, nas aulas de história os índios eram citados como povos do passado. E isso, aliado ao fato dos índios aprenderem a falar a língua portuguesa, fez com que muitos não se considerassem índios. Premiar o aluno considerado bom era uma pratica da escola salesiana. Toda semana havia avaliação do comportamento e eles iam ganhando pontos. No final do ano os melhores ganhavam prêmios. As roupas utilizadas pelos alunos e a farinha que seria consumida no internato

[37] O relato foi extraído de um artigo, escrito por ele, e que faz parte do livro Educação Escolar Indígena no Rio Negro. Álvaro Fernandes Sampaio, ou simplesmente Álvaro Tukano, é uma liderança do povo Tukano e foi um dos responsáveis pela criação da FOIRN – Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro.

durante o ano deveriam ser enviadas pelos pais. Apenas alguns alunos eram escolhidos para o ensino profissionalizante. Vinte por ano para a oficina de marcenaria e dez para a mecânica. A maioria dos internos ficava na lavoura, um trabalho mais pesado. Normalmente, os mais obedientes conseguiam essas vantagens e alguns cursaram teologia, mas, poucos chegaram ao sacerdócio. Finalizando seu relato, Álvaro Tukano conclui que a única coisa boa da escola foi ter aprendido o português. Apesar disso, a educação recebida fez com que os alunos se distanciassem da comunidade, tanto que apenas três entre os cinquenta e dois do seu grupo permaneceram na aldeia após a saída do internato. Tukano comenta, porém, que um dos diretores do internato, o padre Dom Luciano, pretendia respeitar os costumes indígenas, inclusive, buscava entre os 'mais velhos'[38] aprender a história e cultura dos Tukano, mas encontrava resistência. O conselho da igreja local não permitia. No período em que dirigiu o internato, ainda na década de 1960, era permitido o uso da língua indígena. Seu substituto Dom Miguel Alagna proibiu que falassem em tukano (TUKANO, 2012: 50-57).

Segundo o padre Justino Sarmento Rezende[39], da etnia Tuyuka, que também estudou em um internato salesiano, em Pari – Cachoeira entre 1970 e 1979, nenhum dos seus professores falava a língua nativa, fossem eles salesianos estrangeiros ou salesianos indígenas. Os valores de sua cultura não faziam parte do que era ensinado, e para ele isso levava a uma progressiva separação do sistema de educação que aprendia na aldeia. Isso preocupava parte dos mais velhos, como seu avô, que temiam que os netos se tornassem 'brancos', sobretudo, porque no período muitos índios negavam as práticas culturais, e a identidade nativa. O contexto do final da década era de críticas ao modelo escolar vigente e das práticas salesianas. Alguns missionários, como padre Casimiro Bekstá, padre Eduardo Lagório, entre outros propunham a valorização da cultura indígena e alteração nas práticas de ensino. Mas, nem todos os grupos da região aceitavam essas propostas. Muitos, já acostumados com o ensino voltado à integração, acreditavam que as mudanças seriam uma volta ao passado, o voltar a ser 'índio', e isso gerava alguns conflitos (REZENDE, 2011). Muitos fatores podem ter contribuído para que, inclusive, alguns missionários começassem a propor a valorização da língua, história e cultura. Contribuiu também a determinação legal para que a alfabetização das

[38] Os membros mais velhos entre as comunidades indígenas costumam ser respeitados e consultados devido à sabedoria que possuem. O termo 'mais velhos', normalmente, é utilizado entre os indígenas para se referir a essas pessoas.

[39] O depoimento foi extraído de um texto escrito por ele no qual analisa a presença dos salesianos na região do Rio Negro (ver bibliografia).

populações indígenas fosse realizada na língua do grupo de pertencimento e na língua portuguesa[40].

2.1 c) Breve reflexão sobre os materiais produzidos pela Missão Salesiana

Entre 1944 e 1999, período das publicações apresentadas, houve alterações significativas nos livros elaboradas pela Missão Salesiana. Inicialmente, os conteúdos, a forma, o número de páginas eram determinados pelo religioso (autor). Com o passar do tempo, a exceção dos catecismos, destinados ao ensino da religião, a elaboração dos materiais passou a contar com a participação de indígenas e isso fez com que nessas publicações aspectos relativos à história e ao modo de vida desses povos fossem apresentados de forma autônoma (sem relação ao não indígena). Os materiais produzidos apenas pelos missionários traziam vários elementos que valorização o modo de vida não indígena. E ainda que alguns textos parecessem bastante inocentes, como por exemplo, "O rato roeu a saia" ou "Eu matei um rato e Lauro um tatu" (GIACONE, 1944), é fato que as frases que não faziam parte do cotidiano das populações do Rio Uaupés. A partir da participação de indígenas, os livros começaram a apresentar costumes e aspectos relativos ao modo de vida dessas populações, como pode ser observado no livro publicado em 1979, *Cartilha Xavante nº 1 e nº 2*. Mas, devemos considerar também o contexto em que o material foi elaborado, as legislações em vigor e as propostas educacionais relativas à educação (escolar) indígena do período.

No ano de 1999, por exemplo, foi publicado o livro Ai'uté Ma Rowatsu'u: literatura infantil Xavante. A coordenação da elaboração dos textos, de literatura infantil, foi realizada pela professora Rosa Adélia Garcia Neto Trindade e a autoria coube aos professores Xavante, que cursavam o Magistério em Sangradouro. O material está grafado em língua xavante, apresenta ilustrações coloridas e tem oitenta e quatro páginas (84). O livro retrata o cotidiano das comunidades. As instituições responsáveis pela publicação são a Missão Salesiana do Mato Grosso, a Universidade Católica Dom Bosco e a Secretária de Educação Fundamental/MEC. O padre Georg Lachnitt coordenou a editoração dos textos.

---

[40] Estatuto do índio (Lei Nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973). In: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm** acesso em 14/11/2016 ás 23:35 horas.

Imagem 27

TRINDADE, Rosa Adélia Garcia Neto; Professsores Xavante EEI São José. *Ai'uté Ma Rowatsu'u: literatura infantil Xavante*. Campo Grande: MEC-SEF/Missão Salesiana de Mato Grosso, 1999. pp. 68 e 69.

2.2 Summer Institute of Linguistics

O Summer Institute of Linguistics (SIL) foi criado nos Estados Unidos na década de 1930 e ainda nessa década seus membros se espalharam pela América Latina devido a alianças que empreenderam com políticos influentes, indigenistas e/ou intelectuais. De acordo com a pesquisadora Maria Cândida Barros (2004), no Brasil, os missionários do SIL não tiveram apoio dos indigenistas, a exceção de Darcy Ribeiro. Segundo ela, isso ocorreu devido entre outras questões a influencia do indigenismo praticado pelo Marechal Cândido Rondon, que por sua vez sofria influencias das teorias positivistas. O SPI, Serviço de Proteção ao Índio, órgão responsável por empreender ações governamentais voltadas para as populações indígenas, ainda segundo as conclusões dessa pesquisadora, sofria as mesmas influencias. Em 1950, esse órgão recusou a oferta do SIL para implantar seu modelo de educação indígena, porque considerava inconstitucional transferir para estrangeiros a tutela dos indígenas. Entendida como sendo tarefa do Estado. Outra justificativa estaria relacionada ao fato dos membros do SIL serem missionários religiosos.

Apesar da relação com a doutrina protestante, ao chegarem ao Brasil os membros do Summer Institute se apresentaram apenas como linguistas. Mas, não era segredo que a base financeira da instituição provinha da Wycliffe Bible Translators[41], uma instituição que fomentava a realização de trabalhos em comunidades nativas ágrafas, com o objetivo de traduzir o Novo Testamento e participar de programas educativos voltados à alfabetização desses grupos. A despeito dos intelectuais brasileiros terem conhecimento desses fatos, em 1959 o Summer Institute of Linguistics conseguiu firmar um convênio com o Museu Nacional. O interesse do museu era que os renomados linguistas contribuíssem para implantar e aprimorar o setor de linguística na entidade, sobretudo, referente aos idiomas indígenas. O SIL ajudaria também nos cursos de formação da instituição. Assim sendo, trabalharam com pesquisadores do Museu Nacional e conseguiram uma credencial do SPI para realizar pesquisas de campo nas aldeias. Obtiveram acesso às áreas indígenas. As regras do acordo determinaram que as ações dos linguistas do SIL ficassem restritas à pesquisa. Em 1963, após a criação da UnB - Universidade de Brasília, um novo convênio foi estabelecido, com os mesmos propósitos do firmado com o museu. A importância da entidade (SIL) na época se explica porque os únicos centros de formação de linguistas para o trabalho de campo com línguas indígenas eram realizados na Universidade do Paraná, e o aumento do número de cursos de formação, pesquisadores e pesquisas poderiam contribuir para a qualidade e crescimento área no país. Durante uma década, mais ou menos, de acordo com pesquisadores do tema, o SIL ateve-se a suas funções de pesquisa: aulas, orientação em programas de pós-graduação, publicaram diversos trabalhos pelo Museu Nacional, elaboraram e enviavam relatórios para ambas as instituições e contribuíam para fortalecer o setor. Porém, após a transferência da sede da entidade para Brasília, o SIL se distanciou dos propósitos firmados no acordo com o museu e a universidade (LEITE, 1981:60-64; SEEGER, 1981: 65; OLIVEIRA, 1981: 66).

Em 1969 após a extinção do SPI e sua substituição pela Fundação Nacional do Índio, a entidade conseguiu seu primeiro convênio com o órgão governamental. Com isso, o cumprimento das funções estabelecidas nos acordos foi interrompido. O atraso e não envio de relatórios demonstravam isso. Nesse momento, a entidade passou a assumir suas características missionárias e se aproximava/realizava suas funções

[41] A Wycliffe Bible Translators se autodenomina uma interdenominal não sectária. O nome é uma homenagem a John Wycliffe que realizou a primeira tradução completa da bíblia para a língua inglesa. Mais informações acessar https://www.wycliffe.org/ (acesso em 29/12/2016 às 22:51hs).

catequéticas (OLIVEIRA, 2002:5-6). Quanto à implantação de seu programa educacional, necessário para traduzir a bíblia (através da introdução da linguística), foi viabilizado apenas em 1972, por meio de uma portaria da Funai[42]. O linguista do SIL passou a ser a figura principal da escola indígena. De acordo com a portaria, a regra para a criação dos alfabetos em línguas indígenas estipulava que para cada fonema deveria haver um único símbolo. O objetivo era que a grafia se aproximasse o mais possível da língua portuguesa. Segundo Yonne Leite, o convênio com a Funai estipulava que a ação do Summer Institute no campo da alfabetização compreenderia a preparação de cartilhas em idiomas indígenas e bilíngues, visando nesse caso o aprendizado da língua nacional. Além delas, eram elaborados livros de leitura, registros de literatura oral e tradução de textos bíblicos e outros de valor cívico e moral para as línguas indígenas. Com isso, a entidade se distanciava cada vez mais do mundo acadêmico para se dedicar à missão religiosa e pedagógica. Conseguiram a partir daí que um dos seus membros sentasse junto ao Conselho Indigenista, seus dirigentes e técnicos formularam os rumos que seguiria a educação bilíngue, e se empenharam para formar monitores indígenas a fim de propagar seu trabalho (LEITE, 1981:62).

Segundo pesquisa realizada por Ana Paula de Paula Loures Oliveira junto aos Maxacali, membros do SIL já atuavam com esse povo desde 1958. Um casal de missionários, os Popovich, adquiriram terras[43] próximo à aldeia e permaneceram na região até 1987, período em que o convenio com a Funai já havia terminado. As atividades desempenhadas por eles consistiam no estudo da língua e tradução do Novo Testamento para o idioma Maxacali. E, resultaram em importantes pesquisas sobre a estrutura da língua, as relações de parentesco, organização social e a religiosidade Maxacali[44]. Além disso, segundo essa pesquisadora, foram elaboradas diversas cartilhas para alfabetização bilíngue, e os primeiros professores indígenas do Programa de Implantação das Escolas Indígenas do Governo do Estado de Minas Gerais, foram recrutados entre os monitores que haviam sido preparados pelos missionários do SIL (OLIVEIRA, 2002: 4-5). No site da biblioteca Florestan Fernandes/FFLCH/USP, havia indicação de que uma coletânea com quatro volumes de uma cartilha Maxacali estava disponível para consulta. Porém, ao visitar o acervo, os exemplares não foram encontrados. Durante alguns meses, os responsáveis pelas obras do acervo tentaram

[42] Funai, Portaria nº 75, de 06 de julho de 1972.
[43] Segundo a pesquisadora essas terras foram doadas ao grupo quando o casal se retirou da região.
[44] Harold Popovich era linguista e Frances Blok Popovich, antropóloga.

localizar os livros, mas não tiveram sucesso[45]. Tempo depois, localizamos em um acervo pessoal[46] o livro *Mãp Xamut'Ax 3: cartilha Maxakali*, que corresponderia ao volume 3 da coletânea e o analisamos. O material não explicita o nome dos autores, há apenas a indicação de que foi elaborado a partir de pesquisas realizadas por membros do SIL no Posto Indígena Engenheiro Mariano de Oliveira/MG, em 1966. Ou seja, na mesma época e região em que atuavam o casal Popovich. Mas, apesar de haver grandes possibilidades de se tratar do mesmo material citado por essa pesquisadora, as informações fornecidas por ela sobre as cartilhas Maxacali são imprecisas, de modo que hesitamos em fazer qualquer afirmação.

O SIL se especializou na tradução do Novo Testamento para línguas ágrafas, e com isso, se aproximou de diversos grupos indígenas no Brasil e outras partes da América. A oficialização de culto não fazia parte de sua estratégia de ação. Mas, por meio de um diálogo constante com um informante nativo pretendia obter a conversão. O indígena convertido poderia ser um importante aliado na difusão dos ensinamentos para o restante do grupo, caso a estratégia funcionasse. Oliveira, analisando a tese desenvolvida por Frances Popovick concluiu que, embora inicialmente a conversão não tenha sido a meta principal do casal, com o tempo eles alteraram suas práticas e buscaram a evangelização. Passaram a ensinar hinos, promover batismos e trabalhar conjuntamente com igrejas locais. Mas, ao visitar a área, pouco mais que uma década após a saída do casal da região, a pesquisadora afirma que quase nada do legado dos missionários em termos de conversão restou (OLIVEIRA, 2002: 5-7).

Sobre os missionários recrutados pela entidade, de acordo com Yonne Leite, a competência linguística não fazia parte dos critérios de escolha. Bastava serem protestantes de qualquer seita e ter realizado um curso intensivo para aprendizagem e treinamento em técnicas de registro de línguas ágrafas que comporiam o grupo. Os dados coletados, geralmente, eram analisados com o auxílio de linguistas com melhor formação. E isso, segundo ela, refletia na qualidade dos materiais produzidos – em sua avaliação os livros não eram bons (LEITE, 1981:63).

Apesar disso, segundo a avaliação de Silvio Coelho dos Santos, o SIL ajudou a melhorar os materiais didáticos e educação escolar oferecida aos nativos da região. Ele

[45] Os exemplares se encontravam na Biblioteca Florestan Fernandes/FFLCH-USP, porém, foram extraviados do acervo e não foram encontrados. Recorremos a acervos da Biblioteca Nacional, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mackenzie e outras bibliotecas da cidade de São Paulo, mas não encontramos exemplares dessa publicação.

[46] Nomearemos como acervo pessoal os exemplares que foram adquiridos por meio de compra (sebos) ou empréstimos para serem analisados na pesquisa.

realizou pesquisas em escolas no Sul do país e constatou que nas unidades visitadas, eram utilizados os mesmos materiais didáticos enviados ao restante do país para as crianças não indígenas. Segundo ele, esses materiais não faziam sentido no contexto das aldeias. A partir do convênio SIL – Funai teve início um curso de formação para professores monitores indígenas no Centro de Treinamento Profissional Clara Camarão, que foi construído nas instalações de uma Missão mantida pela Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, no estado do Rio Grande do Sul. Essa formação tornou possível a inserção do ensino bilíngue nas escolas da região. O Summer Institute se responsabilizava pela elaboração de materiais didáticos bilíngues que eram utilizados para formar os professores monitores indígenas, além de cartilhas, livros, cartazes e outros materiais didáticos que eram utilizados por professores e alunos, ambos indígenas. Sobre a atuação dos professores monitores, diz Santos que ao chegarem à escola os estudantes eram colocados aos cuidados deles, e durante os quatro primeiros semestres foram introduzidos na alfabetização em língua materna. Após esse período, os alunos iniciaram os estudos da língua portuguesa com professores não índios. O pesquisador conclui que o ensino bilíngue favoreceu a educação oferecida nas escolas destinadas aos indígenas (SANTOS, 1975: 63-66).

Mas, a despeito do exposto e das controvérsias acerca da qualidade da proposta educacional da entidade, o acesso e a permanência dos missionários do SIL sempre foram conturbados no Brasil, ao contrário do que observamos em relação às entidades ligadas à igreja católica. Contudo, atuaram junto a diversos povos indígenas, traduziram o Novo Testamento completo para treze línguas (Apinajé, Baniwa, Guarani, Hixkariana, Ka'apor, Kaxinawa, Kaingang, Karajá, Kuripako, Maxacali, Nhengatu, Sateré e Yanomami), assessoraram quatro programas de educação (Guajajara, Xavante, Kaingang e Karajá), promoveram treinamento de monitores indígenas bilíngues e cursos permanentes e gratuitos de introdução à metodologia linguística. Em 1975, os missionários linguistas atuavam junto a quarenta e quatro povos e contavam com sessenta e cinco bases em terras indígenas. A entidade designava dois missionários para o trabalho com cada grupo indígena (BARROS, 2004: 73-77). Apesar dessa quantidade significativa de empreendimentos em que estavam envolvidos, em dezembro de 1977 o convênio com a FUNAI foi interrompido e as atividades do SIL suspensas. De acordo com Yonne Leite não houve nenhuma explicação acerca da suspensão para a comunidade cientifica e nenhuma entidade se manifestou a respeito do ocorrido (LEITE, 1981: 60). Segundo alguns pesquisadores, em 1978, devido à pressão do

Ministério do Interior, os missionários foram obrigados a se retirar das terras que realizavam trabalhos, mantendo bases apenas nas cidades de Belém, Brasília, Porto Velho, Cuiabá e Manaus. Em 1992, o último convênio que a entidade mantinha com a Funai, terminou (OLIVEIRA, 2002: 4). No entanto, nos anos 1980, com o apoio da Funai o SIL auxilia na produção de livros escolares bilíngues (GOMES, 2013). O silêncio sobre a essas questões é tão significativo que a instituição manteve a sigla, mas trocou seu nome, passando a se nomear de SIL – Sociedade Internacional de Linguística e depois SIL – Associação Internacional de Linguística.

2.2 a) Livros produzidos pelo Summer Institute of Linguistics

Dentre os materiais elaborados por essa instituição, vinte e nove (29) foram encontrados em nossas pesquisas nos acervos:

Quadro 6: Livros produzidos pelo Summer Institute of Linguistics

Década	Gênero	Disciplina	Idioma	Quantidade
1960	Cartilha (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Cartilha (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Cartilha (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Cartilha (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1965)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1966)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (1966)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (1966)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Cartilha (1966)	Língua-mãe	Maxacali	1
	Livro de leitura (1968)	Língua-mãe	Apinayé/Português	1
	Cartilha (1968)	Língua-mãe	Terena/Português	1
1970	Livro de leitura (1975)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (1976)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Cartilha (1976)	Língua-mãe	Terena/Português	1
	Livro de leitura (1977)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (1978)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
	Livro de leitura (1979)	Língua-mãe	Munduruku/Português	1
1980	Livro de leitura (1981)	Língua-mãe	Kayapó/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
	Livro de leitura (1982)	Língua-mãe	Canela-Krahô/Português	1
1990	Livro de leitura (1996)	Língua-mãe	Baikarí/Português	1
2000	Cartilha (2000)	Língua-mãe	Rikbaktsa	1

[Vinte e um (21) livros de leitura; Oito (8) cartilhas]. ***Observação:*** *Materiais que estão disponíveis no site da instituição não foram contabilizados, à exceção do analisado na pesquisa. No item idioma estão grafadas as línguas ou nomes dos povos.*

Os livros produzidos pelo Summer Institute of Linguistics, que tivemos contato, podem ser divididos em dois grupos: livros com teor religioso, que normalmente são adaptações de narrativas bíblicas e os livros que abordam as histórias (nomeadas nos materiais por lendas) e costumes (ou o que se acredita que seja) das populações indígenas. No início da pesquisa, as referencias encontradas sobre os livros produzidos por essa *equipe* indicavam que a instituição elaborava apenas textos de teor religioso (traduções da bíblia) que tinham por objetivo evangelizar as populações nativas. Mas, entre vinte e oito livros encontrados, apenas quatro se constituem como narrativas que remetem diretamente às histórias bíblicas: *Histórias do Velho Testamento*, *Histórias do Novo Testamento*, *José na língua guarani* e *Jonas na língua guarani*. Investigamos o teor dos demais materiais para verificar se o conteúdo religioso era transmitido de forma sutil dentro das narrativas, mas, verificamos que não. Aspectos do cotidiano, costumes e modo de vida das populações indígenas[47], constituem os temas dos textos e ilustrações. Há destaque do modo de vida não indígena, mas sem doutrinação religiosa. O resultado obtido reflete, porém os limites da pesquisa, sobretudo, pelo baixo número de títulos reunidos. Chamou à atenção o fato de dois desses materiais com teor religioso (*Histórias do velho* e *Histórias do novo testamento*), terem sido produzidos durante a década de 1960, época em que a entidade mantinha convênio com o Museu Nacional, que proibia a evangelização dos indígenas.

[47] Costumes e modo de vida, no entender de quem produziu os textos presentes nos materiais.

Imagem 28

Noé

Ymagwa avakwe ikwai va'e ha'e javi ojejavypa okwapy. Ojejavy-ramo Nhanderu Ete oexapa. Ikwai heta avakwe ojapo vai va'e. Pavẽ ninha'arandúi. Ha'enunga Nhanderu Ete oikwaapa. Ha'enunga Nhanderu Ete oikwaa-vy onhemboaxy. Ava kwéry ombojerapa rire onhemboaxy.
--Xee ndajapóí va'enagwe tyra'e he'i onhemboaxy-vy, Nhanderu Ete.

Ava kwéry omoingo va'ekwe ha'e rami rei ikwai-ramo ha'e rami-vy Nhanderu Ete oipoe'i ojeupe:
--Amoingo va'ekwe ha'e rami rei-ma ikwai-ramo amomba va'ena ha'e kwéry oikove e'ỹ-ãgwa, he'i. Avakwe amomba ri-vyma amomba avei va'ena mymba vai vai. Onhembotyryry va'e va'e, oveve va'e va'e gwive, amomba avei va'ena. Yvy-rupi ikwai va'e, ha'e javi amomba va'ena, he'i. Xee amboaxy xerembiapokwe. Ha'e rami-vy ámombapa va'ena, he'i.

Ha'e ramia-py oiko peteĩ ava Nhanderu Ete-pe ojejavy e'ỹ va'e. Ha'e va'e hery Noé. Ha'e va'e anho'i Nhanderu Ete ndojukaxéi ixupe ndojejavýi-ramo. Nhanderu Ete oipotaa rami oiko Noé. Nhanderu Ete-pe oiko porã. Ojapo porã meme.

Kova'e yvy-re oiko heta ojeroviakwe.

A História do Noé

As pessoas que viviam há muito tempo eram más. Deus via quando aquelas pessoas faziam o mal. Havia muita e muita gente má. Os seus pensamentos não eram bons. Deus sabia tudo isso. Quando Êle as viu, ficou triste. Ficou triste por ter criado os habitantes da terra. Por causa disto Êle disse para Si mesmo:
--Porque aquilo que Eu criei faz só mal, vou tornar a destruir, para que não vivam mais. Vou destruir todos os habitantes da terra e todos os animais. Vou destruir todos os que se arrastam pela terra (répteis) e tôdas as criaturas que voam (pássaros). Vou destruir tudo que vive na terra. Estou triste com a minha criação. Portanto vou destruir tudo, Êle disse.

Entretanto, houve um homem que não pecava contra Deus. O nome dêle era Noé. Sòmente êle que Deus não queria destruir porque êle não pecava contra Deus. Noé vivia como Deus queria. Para Deus êle vivia bem. Sempre fazia o bom.

Mas nesta terra havia muita violência. Havia muitos desordeiros. Deus viu todos êles. Êle viu a violência e aquêles que faziam mal. Por causa disso Êle disse a Noé:
--Vou destruir todos os homens porque não creêm em mim. Mas você faça um grande barco. Faça-o de madeira. Faça uma abertura no lado dêle. Eu farei levantar muita água na terra para destruir tudo. Vou destruir tôda criatura que respira. Tudo que está na terra vai morrer, disse Êle. Só você que não vai morrer. Você vai entrar no grande barco. Entrarão com você sua espôsa, seus filhos com suas espôsas, Deus disse a Noé.

--Você fará entrar também dois veados, dois tatus, dois porcos, duas galinhas, dois cavalos; todos os animais de dois em dois, macho e fêmea. Depois êles se aumentarão. Você fará todos êles entrarem para que não morram, Êle disse. Você também vai carregar muita comida para guardar dentro do grande barco, para você comer e dar aos animais também, Êle disse.

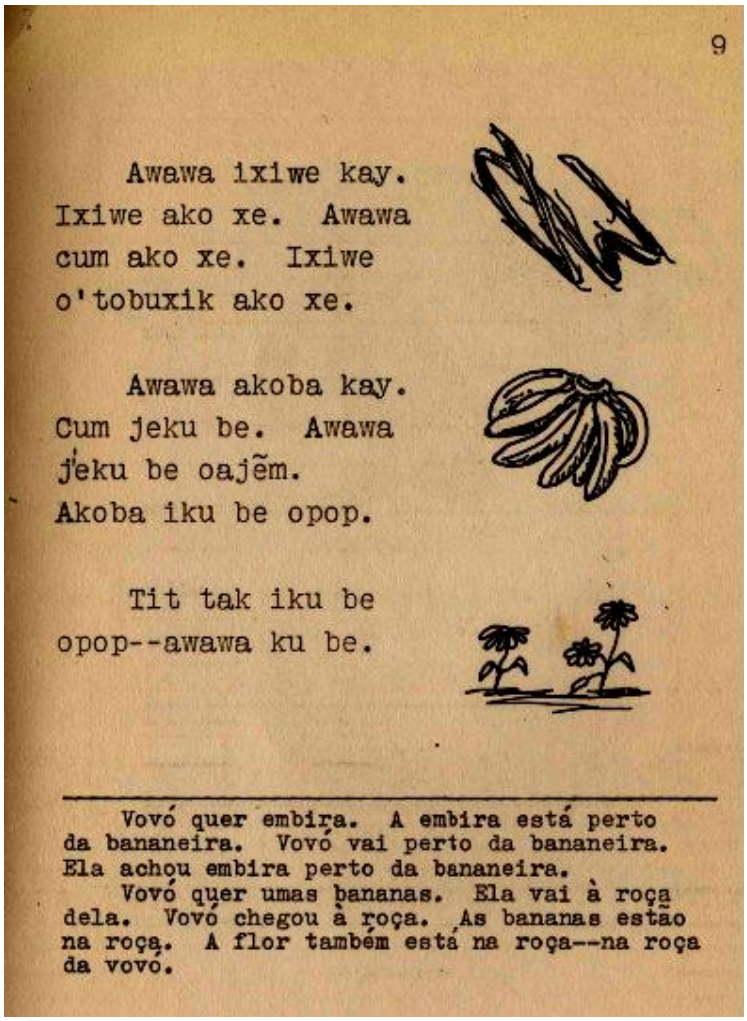
SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mba'e Ypy Nhanderu Ete Omboparauka Va'ekwe: Histórias do Velho Testamento*. Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistcs, 1966. p. 7 e p.23.

As publicações produzidas por essa *equipe* apresentam muitas semelhanças, mas não seguem um padrão. Poucos livros nomeiam os autores. A maioria traz a indicação de que foram produzidos "em decorrência de estudos fonológicos e gramaticais realizados pelos Membros do Summer Institute of Linguistics", sobretudo os que foram elaborados na década de 1960. Há referências ao convênio com o Museu Nacional devido à parceria que viabilizou os estudos nas aldeias. Além disso, na maioria dos textos introdutórios das obras publicadas, há explicação sobre as letras introduzidas ao alfabeto (indígena), pronúncia, e outros aspectos relativos à formação das palavras e ao significado linguístico. Outra característica é que nos livros há destaque à língua indígena, pois a tradução para o português é colocada no rodapé da página (sobretudo as cartilhas) ou no final da obra (livros de leitura, nos quais se incluem os quatro que são narrativas bíblicas). Os materiais possuem muitas ilustrações, mas apenas desenhadas.

Dentre as obras analisadas, oito (8) foram produzidas para as escolas do povo Munduruku. O mais antigo material encontrado foi o segundo volume da Cartilha

Mõnjoroko ã'õ que teve patrocínio do Conselho Nacional de Proteção aos Índios e foi publicada em 1965. As pesquisas que deram origem a esse material foram realizadas em áreas munduruku, dos estados do Amazonas e Pará. Há informações no livro que foram impressos 1000 exemplares. O material tem quarenta e quatro (44) páginas, das quais a maioria é destinada a apresentação de pequenas narrativas na língua munduruku, seguidas de tradução em português[48].

Imagem 29



9

Awawa ixiwe kay. Ixiwe ako xe. Awawa cum ako xe. Ixiwe o'tobuxik ako xe.

Awawa akoba kay. Cum jeku be. Awawa jeku be oajẽm. Akoba iku be opop.

Tit tak iku be opop--awawa ku be.

Vovó quer embira. A embira está perto da bananeira. Vovó vai perto da bananeira. Ela achou embira perto da bananeira.

Vovó quer umas bananas. Ela vai à roça dela. Vovó chegou à roça. As bananas estão na roça. A flor também está na roça--na roça da vovó.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mõnjoroko ã'õ:Cartilha 2 Mundurukú*, Rio de Janeiro: Summer Institute Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1965. p. 9.

[48] Esse material é parte de uma coletânea e na pesquisa encontramos, além do volume 2, os volumes 3 e 5.

Imagem 30

21

Ipixipa

Korekore uk'a be, ipixipa xe, wa'e xe. Korekore ixi xat xe oajẽm.

ipixipa
ibu'it'itpu

ikopi
ipixipa

ipoxi
potip

O tôco de pau

O sapo está na casa, perto do tôco do pau e perto da cuia. O sapo chegou perto da comida da mãe.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mõnjoroko ã'õ: Cartilha 2 Mundurukú*, Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1965. p. 21.

Quanto ao material produzido na área maxacali, e que acreditamos ser semelhante ao material encontrado por Ana Paula de Oliveira, trata-se do livro *Mãp Xamut'Ax 3: cartilha Maxakali*, voltado para a alfabetização da língua indígena. Publicado em 1966, possui vinte (20) páginas e há informação no livro que foram impressos 400 exemplares. Os textos apresentados no livro são bastante simples e, a exemplo da cartilha apresentada anteriormente, destinam a área de rodapé para a tradução em língua portuguesa.

Imagem 31

17

Mãy tek-tet mãhãm.

Konãk hãk-tet mãhãm.

A mamãe cozinha o peixe.
Cozinha peixe com água.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mãp Xamut'Ax 3: Cartilha Maxakali*. Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1966. p. 17.

A linguista Yonne Leite argumenta que "*segundo os princípios mais elementares da alfabetização, uma cartilha só faz sentido se nela estiver contido o mundo em que vivem os alfabetizados"* (LEITE, 1981:60), ou seja, é preciso haver identificação e o conteúdo transmitido e ensinado deve se relacionar à história e cultura dos estudantes. Essa pesquisadora avaliando outro material elaborado pelo SIL para a alfabetização de estudantes Terena, intitulado *Vucápanavo Vamos para frente*, que foi publicado pelo Ministério do Interior em 1976, dentro do Programa de Educação Bilíngue, considera que as ilustrações e textos não estão de acordo com o universo dos estudantes, pois falta sentido semântico e cultural. As informações semânticas apresentadas no prefácio, em seu entender, nada acrescentam. De acordo com ela, o material é vazio e distorce o mundo indígena. Outra critica se refere à capa do material que é verde e amarelo e remete à bandeira do Brasil (LEITE, 1981:60).

Imagem 32

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para Frente 4: cartilha Terêna*. Brasília: Ministério do Interior/Funai, 1976. Capa.

O material analisado pela linguista foi o primeiro volume da coletânea. Na nossa pesquisa, encontramos o quarto volume da cartilha, que foi publicada em 1976 e tem cinquenta e quatro (54) páginas, com textos grafados na língua terena, seguidos de

tradução em português[49]. Na apresentação da obra há um texto explicativo sobre o uso dos acentos que antecedem as lições, como nos demais materiais analisados. Percebe-se que há uma tentativa de aproximar as narrativas de aspectos relacionados ao cotidiano e a cultura das populações Terena. Temas como tipos de caça (lagarto, coelho, peixes, etc) são bastante citado nas lições, mas, como alertou Yonne Leite, alguns textos não tem relação com o cotidiano desse povo. Um exemplo é uma pequena narrativa acerca de um pai que tem dez filhos, dentre os quais nove são pastores de ovelhas, que como sabemos, não faz parte das praticas desse povo. Outro exemplo é a narrativa da página 46: discute a importância da xícara para receber as visitas em casa. Um tema da população não indígena para apresentar a letra X.

Imagem 33

Xícara

Enepora xícara coati nócone ûti ya vóvocuque. Vo'ocu evo purûtuye simo'óvi, énomone vimínoa coêcuti cali ôreca itucovo cali cáfe.

Pone xícarana evo âti coati uhé'equinonuti. Coane evo titio yupîhovamaca oyóquea. Ha coe issóneu titio noixôa ne êno uhé'ecoti xícarana âti:

— Coêcuti cáxe ngúxoa ápeiyeamo índuque cuteâtiya — coêne issóneu.

Coati oyoquínovateoxo titio ne xícara.

A Xícara

A xícara é realmente uma necessidade em casa porque quando temos visitas de fora é nesta que colocamos o que oferecemos para elas tomarem, seja cafezinho ou qualquer coisa. Aquela xícara do maninho acho muito bonita. Titio ficou louco para ter uma igual. Ele pensou assim quando viu a xícara tão bonitinha de maninho:

— Qualquer dia espero ter uma xícara como esta — ele pensou.

46

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna*. Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. p. 46.

[49] Nem todas as palavras possuem tradução, a exemplo de algumas caixas de texto presentes entre as lições e ilustrações, que estão associadas à formação das palavras na língua terena.

Um dos objetivos da obra é ensinar aos alunos a construção de sinais de pontuação e acentos. Quinze páginas (15) são destinadas a esse tema: da página trinta e um (31) até a quarenta e cinco (45).

Imagem 34

Âpemaca tocópeacu ûti enepora herurú' coêti xapácuque ra yutóeti itucovo yuhó'ixoti po'ínu ne xâne cuteati coecu râ'a:

Maria' yéxoa óvocu ne ûngue?
Ati' hoco quixeáneye.
Ute' níquexoane ne píyo tapî'i?
Iningone' na yéno?

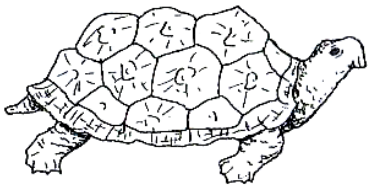
Também encontramos o glotal na leitura quando uma pessoa está se dirigindo a outra pessoa como nestes exemplos:
Maria, você sabe onde estão meus óculos?
Âti, não faça assim.
Ûte, você já deu comida às galinhas?
Meu amigo, aonde vai?

38

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna*. Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. p. 38.

Da página quarenta e seis (46) até a cinquenta e quatro (54) há algumas histórias. Em algumas delas, há os nomes dos autores e parecem ser autoria terena.

Imagem 35



Óvoe

Ya xapácuque ne hó'openohico póehane óvoe itucóvo irícu, vo'ócuque ra óvoe aco nócone. Coêcuti yónocu anêco pêno xocóyoque, coinoo quíxoixoa.

O Jabuti

Entre os animais somente o jabuti é realmente rico. Porque o jabuti não lhe falta nada.

48

Enepo quévo úco aco aláca'i, urucú' coépo penóque. Enepo nôixo yúcu, ácomaca pícaa, urucú' coépomaca penóque. Enepora óvoe ácomaca épeca úne. Ôriti énoiyeovo, póehanemea irinó'ccovo ya huveóque. Coáne úhetimaca nâum ne óvoc. Aco âurapu'i toró'o enepo voye'écoa. Coáne couhé'exovoti quíxoacu ne vô'u, iquéne yonópohico.

Airton Júlio

Por onde quer que vá, vai também a sua casa com ele, pois ele vai carregando-a. Quando chove ele não se molha pois entra na sua casa. Quando vê fogo também não fica com medo, retira-se também dentro de casa. Também o jabuti não fica com sede. Dificilmente bebe água, somente talvez quando entra no rio. E a carne do jabuti é gostosa. Não aparecem as manchas quando a cozinhamos. Também é interessante a maneira das suas patas virarem para trás.

Airton Júlio

49

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976. p. 48 e 49.

Pela análise desse volume, não é possível estabelecer comparação com as conclusões a que chegou a linguista Yonne Leite. Em nosso entender seria necessário saber como era a escola, os alunos e a realidade vivenciada nas comunidades que fizeram uso do material e, sobretudo, como foi a produção desse material.

Os sete materiais que encontramos produzidos na década de 1980 são muito semelhantes entre si. A exceção de um deles (1981 elaborado para os Kayapó), todos compõem a coleção de livros de leitura intitulada *Lendas e Contos Canela-Krahô.* De acordo com informações obtidas na apresentação do material, tanto a tradução para a língua portuguesa quanto a escrita na língua indígena não correspondem fielmente a narrativa oral original. Houve dificuldades no registro escrito da oralidade. Assim, os autores optaram por uma escrita simples que não dificultasse o aprendizado da língua indígena e portuguesa, tendo em vista que o material se destina ao aprendizado das duas línguas. As poucas ilustrações dos materiais não foram elaboradas por indígenas. O livro foi produzido em caráter experimental e a expectativa da *equipe* que o elaborou era que essa questão fosse alterada em uma edição posterior, quando os livros seriam melhorados.

Imagem 36

12 Hawpy Jūjarẽn Xà

HAWPY JUJAREN XÀ

Marcelino Hawpy

Ihỹ, pê wa apu kwỳ ijõ kre nõre na Ropkà xwỳ pê pahhi ita kam. Pê cormã ijõ kre nõre pê wa itỳj apu ikre pu na kwỳ. Pê quêt xwỳ Xirir jũrkwa pôr. Pê ampeaj kam ina cuhy pôc cupa. Pê wa cuhy pôc cupa hyre nare. Pê ajco pyt to ipa. Pê ajco mehkàhti atajê, quêt xwỳ Ropkà pê pahhi cuhy cwa ne imã:

--Iiàpĩnre, haou ne cuhy to ampo mã haxà. Hane. Hamre, pê wa apu amrãa, apu itoj, apu ajhu, apu amji jàmĩ, ajco apu amrã. Pê mehcunca ame ina aexa, krĩ kôt. Nee pê ipahàm nare. Ne pê wa cormã amji jahkre kêatre.

Ne pê pea ihprõtpê ikre pôc cato, ne tà kam rỳ ihkũm tyc cati to mõ. Ne pê amũ tỳrmã inxê me, tyjre ne, quètti me, me ikjêjê me, ma mehprõtipĩr wỳr. Ne me amji mã:

13

--Me cô jacjê cu me to cuhy pĩ. Hane. Ne ame ampc to hapõj, hõxê me, me hê me, hàhkà, kuj, pê ame ampo jirê ne ame to ajhu, ne ame to hapêj.

Pê wa itỳj amũ ahkêt kãm icwỳr to ijarĩhrĩ to ipỳpỳm to kwỳ. Ne pê wa ranã cô na ahtêp. Pê ihtỳj cuhy pôac na ame amji cuhtom. Pê wa cuhy pôc cupa hyre nare. Pê wa apu hũpa te itoj.

Pê cuhy pôc hamre, ne ikre hamre. Ne pê ihhê pit apu ihcuhhê hakànpê, pê ihhê pit apu hakànpê apu icuhhê ne apu ajxwỳ.

Ne pê amji to me mã. Ne pea ne ijapê. Pê wa cô cape kam apu ipĩmxur to kwỳ. Curia cormã nõ ne ihãc, cuhy pôc cupa te. Pê me imã cato. Pê ipupxwỳ ipa na cupy ne ma ito mõ ne ito axà. Pê ikre xãm xè pit. Hõ pê wa hõmpun to hane. Hamre.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Xêpkà Jaren Xá: A lenda do Xêpkà, o guerreiro e outros contos*, volume 5. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1982. p. 12 e 13

Na página do site da Associação Internacional de Linguística, nome atual do antigo Summer Institute of Linguistics (até década de 1970) Sociedade Internacional de Línguística (a partir da década de 1980), verificamos que a entidade continua elaborando materiais didáticos para comunidades indígenas. Há disponível no site da instituição trinta e quatro (34) publicações digitais, entre livros de apoio, etno-ciência, leitura e lendas, elaborados para o povo Baikarí[50]. Verificamos alguns dos materiais e a partir de agora descreveremos um deles. *Unâ Egatuhonabyry 2: As Histórias contadas 2* é o segundo volume de uma coleção de livros de leitura. O livro foi publicado em 1996, mas apresenta muitas semelhanças com os demais livros produzidos pelo SIL, incluindo os elaborados na década de 1960: textos na língua indígena e tradução em português nas últimas páginas. Segundo o texto de apresentação, esse material foi elaborado pela comunidade com apoio do SIL. As histórias foram narradas pelos 'velhos' e uma equipe indígena se responsabilizou pela correção, tradução dos textos e ilustrações.

Imagem 37

[50] http://www-01.sil.org/americas/brasil/publcns/educ/BKCartPt.html (acesso em 05/09/2016 às 21:20 horas).

Xiware

Nonku ise awâkâ xiware. Xiware imery mawânkâ nonku. Nhuwym myakânwâm epiagoru xukawâni. Epiagoru keho tywâenkylâ agueho. Nhukawâduo myakânwâm nhenewyly tâtynram.

Aituo mâkâ anhetyby inwynedyly. HU ewâmadyly. Aituo myakânwâm tymeombyryam aguely:

– Iepiagoru etaunda unwânmoam. Unwânmo mawânkâ iepaigoru nadâ – kely.

Aituo idâlymo ese. Azagâ idâlymo. Egawândylymo âtâ odaji.

– Xogo – kelymo.

– Xogo – keduo MYK idyly.

A Arraia

A arraia era a mãe de dois filhos matrinxãs. Certa vez o pai quebrou o virador de beiju dele, que era o ferrão dele mesmo. Ele o quebrou e trouxe para sua casa.

Então a mãe, a dona desse virador de beiju, sentia a sua falta. Ela adoeceu e disse para as crianças:

— Vão a seu pai buscar meu virador de beiju, pois ele o levou.

Então os dois foram buscá-lo Entraram dentro da casa.

— Pai! — eles o chamaram.

Quando o pai deles ouviu a chamada, ele olhou. Os dois rapazes já tinham entrado para dentro da casa.

— Viemos buscar o virador de beiju da nossa mãe. Ela nos mandou buscá-lo. Ela disse que estava sentindo muito a falta dele. Disse que você o levou — disseram.

— O virador de beiju dela? Mas eu não o trouxe.

Então lembrou-se e disse:

— Talvez seja este ferrão que quebrei.

E entregou o ferrão para deles, dizendo:

— Não é este o que ela está pedindo? Levem-no.

— Sim, este mesmo — disse um deles.

Então os dois matrinxãs, filhos da arraia, se despediram do seu pai.

— Já vamos embora, Pai.

— Vão.

Então eles foram embora até chegar na casa da sua mãe, mostrando o virador de beiju para ela.

— Aqui está, mamãe.

— Sim, é este mesmo de que falei.

Ela recebeu o virador dela, pois aquele ferrão representava o virador de beiju. Era daquilo que estava achando falta.

Então eles foram à festa da dança do bacururu. Foram como visita, e dançaram.

— Este é o filho de quem? Este é o filho de quem? — perguntaram os que estavam dançando.

KAMAEDÂ, Laurinda. *Unâ Egatuhonabyry 2: As Histórias contadas 2*. SIL: Cuiabá, 1996. p. 1 e p.44.

Mas, apesar da informação impressa no material sobre a participação da comunidade na elaboração do material, isso não representou alteração no que vinha sendo realizado até então pela *equipe* do SIL. Primeiro porque o livro não se diferencia dos demais descritos até aqui, inclusive os elaborados na década de 1960. E, segundo, porque, ao contrário da maioria dos materiais produzidos a partir da década de 1990, a apresentação não foi escrita por professores ou demais membros da comunidade indígena. Os sete livros dessa coleção seguem um padrão quanto à disposição das páginas: apresentam o título, o nome da comunidade pesquisada, data de elaboração/publicação, nomes dos narradores e demais autores, local, agradecimentos (comunidade, membros do posto indígena e da Funai), prefácio com finalidade do material, índice, textos na língua indígena e tradução, relação de demais materiais produzidos pela entidade. Os livros da coleção foram publicados entre 1996 e 1999.

A seção sobre etno-ciência da coleção traz como diferencial: uma breve apresentação elaborada por um dos professores indígenas autores, após o prefácio e explica que é importante as crianças saberem os nomes dos animais e como vivem.

Esses materiais decorrem de pesquisas que resultaram na elaboração dos livros, entre os anos de 1988 e 1999, ou seja, período em que alguns pesquisadores, a exemplo de Ana Paula de Paula Loures de Oliveira (2002), afirmam que o SIL estava sendo retirado das aldeias e do trabalho junto às escolas indígenas. Nossa hipótese é que apesar de alterações no encaminhamento da educação escolar oferecida às populações indígenas a partir de 1988, o Summer Institute continuou presente em algumas comunidades indígenas prestando assessoria pedagógica.

2.3 Conselho Missionário Indigenista

O Conselho Missionário Indigenista, o CIMI, foi criado no dia 23 de abril de 1972, a partir de um encontro proposto a vinte e cinco missionários, pelo então secretário geral da CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, D. Ivo Lorscheiter, com o objetivo de discutir o projeto de Lei nº 2.328 acerca do Estatuto do Índio, que interessava e preocupava os missionários. Embora criada por religiosos de diversas ordens, a entidade foi se constituindo com grande participação de leigos, inicialmente vinculados à OPAN – Operação Anchieta.

De acordo com a pesquisa de Maria Cecília Ribeiro dos Santos Simões (2005), dois acontecimentos foram fundamentais para o direcionamento adotado pelo CIMI: o Conselho Ecumênico Vaticano II (1962-65) e a Conferencia Geral do Episcopado Latino-Americano de Medellín (1968). Ainda que não tratassem diretamente das questões étnicas, esses encontros colocaram em evidencia a necessidade de discutir, com outras religiões, a liberdade religiosa e a promoção da cultura. Outro fator que foi determinante refere-se ao contexto brasileiro, pois desde a primeira metade da década de 1960 os movimentos sociais já dispunham de força no Brasil e, com isso, segundo ela, havia dentro da igreja católica setores favoráveis e contrários às causas sociais. Enquanto setores mais conservadores da igreja se aliaram ao movimento que culminou no golpe em 1964 do presidente João Goulart, com a justificativa de barrar o avanço da esquerda; o setor mais progressista se organizou nas pastorais e outras entidades de apoio a essas causas. Após o golpe, foi empregada excessiva violência para desarticular os movimentos sociais, perseguições e outras formas de combater a rearticulação da população. Nesse momento, organizações vinculadas à igreja, envolvidas na luta por direitos para as populações menos favorecidas, tornam-se os únicos canais de mobilização possível da população (SIMÕES, 2005:19-23).

Para a pesquisadora Campos, durante a década de 1970, a atuação do CIMI pode ser dividida em dois momentos: o primeiro entre 1972 e 1975 e o segundo de 1975 a 1979. O primeiro momento ela caracteriza como sendo mais oficial por reproduzir a prática de aliança com o Estado. À medida que a entidade se conscientiza da intenção do governo de integrar os indígenas à sociedade nacional e destruir as culturas, se intensificam as denúncias na imprensa sobre as violências praticadas contra os povos indígenas (CAMPOS, 2010:62). Apesar disso, vale lembrar que o encontro que deu origem à entidade tinha por objetivo discutir o Estatuto do Índio, no qual as intenções do governo relativas à política de integração eram bastante explícitas, e por si já indicavam uma orientação progressista desse setor da igreja católica.

A proposta missionária da entidade era valorizar o diálogo inter-religioso e a inculturação da fé, que significava o abandono das antigas práticas (conversão e integração 'forçada'). De acordo com SIMÕES, a teoria da inculturação pretendia ser o "evangelho na vida de outra cultura, respeitando as diferenças e valorizando aquilo que seja a cultura do outro" (SIMÕES, 2005: 108). Desse modo, podemos concluir que o respeito à cultura, ao modo de vida e aos conhecimentos dos povos indígenas fizerem parte, também, da proposta pedagógica do CIMI, de seus missionários e colaboradores, o que refletiria nos materiais didáticos desenvolvidos.

Segue abaixo o quadro com os materiais encontrados nos acervos produzidos com a participação dessa entidade. Ao todo encontramos vinte e nove (29) livros produzidos por essa *equipe*.

Quadro 7: livros produzidos pelo Conselho Missionário Indigenista

Década	**Gênero**	**Disciplina** (aproximada)	**Idioma**	**Quantidade**
1980	Cartilha (1982)	Língua-mãe	Kulina	1
	Livro de leitura (1983)	Língua-mãe	Kulina/Português	1
	Cartilha (1983)	Língua-mãe	Tapirapé	1
	Cartilha (1984)	Língua-mãe	Krahô	1
	Manual (1984)	História	Português	1
	Manual (1984)	História	Português	1
	Livro de consulta (1986)	Língua-mãe	Surui/Português	1
	Livro do professor (1986)	Língua-mãe	Português	1
	Cartilha (1986)	Língua-mãe	Kulina	1
	Livro de leitura (1987)	Língua-mãe	Kulina	1
	Cartilha (1987)	Língua-mãe	Kulina	1
	Cartilha (1987)	Língua-mãe	Tapirapé	1
	Livro de leitura (1988)	Multidisciplinar	Português	1
	Manual (1989)	História	Português	1
1990	Manual (1991)	História	Português	1
	Livro de leitura (1993)	Língua-mãe	Guarani (Kaiowá)	1
	Manual (1994)	Ciências	Pareci/Português	1
	Livro de consulta (1995)	Língua-mãe	Myky/Português	1

	Cartilha (1996) Manual (1996) Manual (1996) Manual (1996) Livro de leitura (1997) Livro de leitura (1997) Cartilha (1998) Manual (1998) Manual (1999)	Língua-mãe/matemática Língua-mãe/matemática Artes Matemática Multidisciplinar Língua-mãe Língua-mãe Língua-mãe Multidisciplinar	Crioulo/Português Patoá/Crioulo Patoá/Crioulo Patoá/Crioulo Crioulo/Português Kheoul Myky Asurini/Português Kambeba/Português	1 1 1 1 1 1 1 1 1
Data não identificada	Cartilha Cartilha	Língua-mãe Matemática	Kulina/Português Kulina	1 1

[Dez (10) manuais; Dez (10) cartilhas; Seis (6) livros de leitura; Dois (2) livros de consulta; Um (1) livro do professor].
Observação.: *No item idioma estão grafadas as línguas ou nome do povo.*

Apesar da variedade de materiais identificados analisamos aqui apenas a 2ª edição do material *Xerapama'eawa: cartilha Tapirapé*, que foi publicado em 1987 pela Prezalia de São Félix do Araguaia. A coordenação da produção do livro foi realizada por Eunice Dias de Paulo e Luiz Gouvêia de Paula; os textos e ilustrações foram elaborados por alunos Tapirapé; a revisão do texto coube a Elber Kamoriwã'i Tapirapé e Alberto Orokomy'i Tapirapé; e a assessoria linguística a Ruth Monserrat.

De acordo com Eunice Dias de Paula (2012), desde o final da década de 1960, as religiosas Irmãzinhas de Jesus pesquisavam a língua Tapirapé, sob a orientação da linguista Yonne Leite, pesquisadora do Museu Nacional. Essa pesquisa resultou em uma proposta ortográfica da língua. Tendo em vista a criação da escola, que foi reivindicada pela comunidade[51], foram selecionados também temas geradores para auxiliar na aquisição da escrita. Entre 1973 e 1983, a escola foi mantida pela Prezalia de São Felix do Araguaia e o CIMI[52]. Enquanto professora, Paula e demais membros da equipe (outros professores, freiras) julgavam que a alfabetização deveria ser iniciada na língua indígena, devido a questões culturais, psicológica, políticas, linguísticas, e pelo temor em relação à imposição da língua portuguesa e a 'perda' da fala original. Porém, ao discutir com a comunidade, houve o receio, por parte dos indígenas, de que o aprendizado fosse demorado porque os professores não indígenas não dominavam a língua. Iniciadas as aulas, a proposta pedagógica foi fundamentada nos princípios de

[51] De acordo com a pesquisa de Eunice Dias de Paula, a solicitação da comunidade para que a escola fosse criada tinha por objetivo favorecer a compreensão da língua portuguesa e da escrita, nesse idioma. Ambos os aprendizados eram vistos como necessários para que eles pudessem empreender ações pela demarcação de terras.

[52] No dia 07 de fevereiro de 1983 foi assinado o decreto municipal nº 003 que criou a Escola Municipal Indígena Tapirapé-Karajá. A vinculação da escola a um órgão governamental ocorreu devido a pedidos da comunidade que sentiu a necessidade de certificação e pagamento de salários. Após cinco anos, a comunidade decidiu pleitear a mudança da escola da esfera municipal para a estadual.

Paulo Freire, que propõe a escolha de um tema gerador que tenha relação com o universo cultural dos educandos. Com isso, apesar dos professores não serem falantes da língua nativa e os alunos estarem em processo de alfabetização, a escola alcançou bons resultados e todos foram beneficiados. Os alunos aprenderam a escrita da língua tapirapé e exercitaram a oralidade na língua portuguesa. Concomitantemente, eram eles que serviam de interpretes e traduziam os debates que se realizavam em sala de aula, beneficiando assim os professores, que aprendiam sobre aspectos da história e da cultura da comunidade.

De acordo com Maria Regina Rodrigues[53], uma de nossas entrevistadas, que foi professora na EE Tapirapé em meados da década de 1990, a metodologia utilizada pelos professores indígenas, que eram a maioria dos docentes da escola, consistia na escolha de um tema gerador que dialogasse com a realidade do grupo. A partir desse tema eram propostas pesquisas em diversas áreas do conhecimento. Até a 3ª série, os alunos só aprendiam na língua tapirapé. A língua portuguesa era introduzida apenas na 4ª série[54]. Assim, nessa fase, os professores faziam uso das cartilhas produzidas na língua, a exemplo da *Xerapama'eawa: cartilha Tapirapé*. Segundo ela, os docentes produziam muito material didático para as aulas, mas ela não tem informação se esses materiais foram reunidos e publicados posteriormente. Tudo era produzido na língua tapirapé, sem tradução para a língua portuguesa, porque estava voltado ao público indígena para o aprendizado da escrita da língua. Na comunidade, a educação não estava desvinculada da luta pela demarcação das terras e, ela avalia que isso foi um diferencial para a conscientização do grupo e fortalecimento da escola, que era um canal de apoio e debates. Além disso, tudo o que devia ser resolvido na escola era discutido com a comunidade, e, inclusive, as crianças podiam votar. Algumas vezes, as intervenções pedagógicas contavam com a participação de todos os membros da comunidade, como atividades de pesca e roça, nas quais o tema escolhido era discutido em sala de aula (teoria), era realizado de forma prática e depois voltava a ser discutido durante as aulas e entrava nos conteúdos de todas as disciplinas. Tudo isso contribuía para o fortalecimento da escola dentro da comunidade. Quando Maria Regina chegou à escola em 1993, já havia um grupo de professores cursando o ensino médio em uma

[53] Maria Regina Rodrigues foi trabalhar na escola devido ao seu vinculo com o CIMI. Inicialmente, ministrava aulas de língua portuguesa e história, passou um período na coordenação pedagógica, mas segundo seu depoimento realizava, sobretudo, tarefas na esfera administrativa da escola, solucionando questões burocráticas.

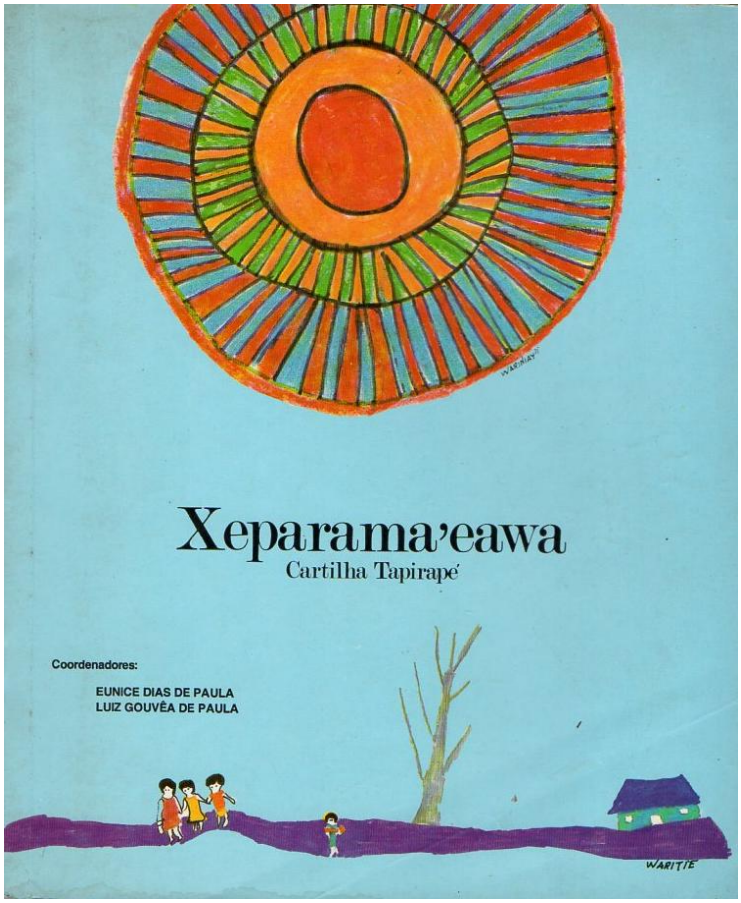
[54] A 3ª série equivale ao atual 4º ano e a 4ª série ao 5º ano.

modalidade que os habilitava para o magistério. O curso era realizado através de um projeto da Secretaria Estadual de Educação. Uma segunda turma de professores da escola ingressou no curso, e, nesse momento aumentou-se o número de professores cursistas. Finalizada a formação, os professores ingressaram em uma licenciatura especifica para professores indígenas, realizada pela Universidade Estadual do Mato Grosso - Unemat[55], e depois disso alguns realizaram cursos de pós-graduação.

As informações acerca da criação da escola e características sobre a trajetória de formação dos professores nos ajuda a compreender que os livros produzidos para e pelos Tapirapé dessa comunidade, fazem parte de um projeto maior que teve inicio na década de 1970 e continua vigorando até hoje, apesar de alterações no processo: mudança dos órgãos que mantém a escola, formação de professores, interferências externas. Eunice de Dias Paula, continua juntamente com seu esposo Luiz Gouvêia de Paula oferecendo assessoria pedagógica aos docentes, incluindo a produção de livros didáticos[56]. Desse modo, apesar de analisarmos os materiais produzidos pelo Conselho Missionário Indigenista, é preciso pontuar que há diferenças entre o que é proposto para cada comunidade indígena. Mesmo antes do estabelecimento da escola, o grupo responsável por acompanhar os Tapirapé optou por uma metodologia que buscava aproximar o que era ensinado na escola do que era vivenciado pelos alunos, isso ajudou a integrar a comunidade. Essa proposta diferencia a experiência do CIMI de outras apresentadas até o momento por entidades ligadas às religiões católicas e protestantes. Não foi possível verificar o trabalho realizado por essa entidade junto a outros povos, como os Kulina, Myky, Surui e demais que foram/são contatados por essa *equipe*.

[55] O Projeto de Formação de Professores Indígenas teve início em julho de 2001.
[56] Maria Regina Rodrigues comentou sobre um material didático em formato de quadrinhos – HQ produzido recentemente pela comunidade.

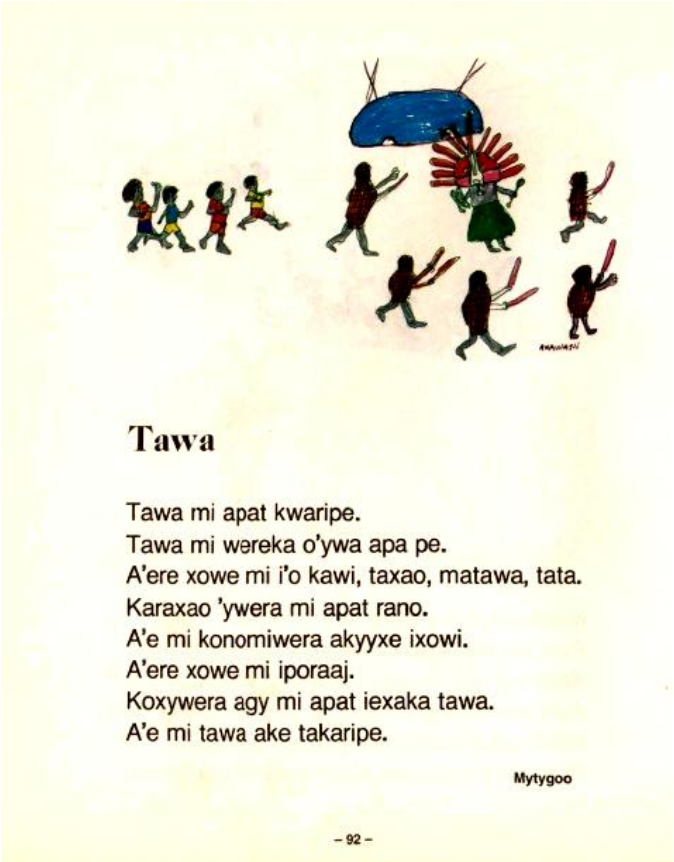
Imagem 38



PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa - Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987. Capa.

A cartilha *Xerapama'eawa: Cartilha Tapirapé* possui noventa e três páginas (93), ilustrações coloridas e está estruturada em seis unidades: roça, mata, campo, água, aldeia e festas. São ao todo noventa e três (93) textos que remetem ao cotidiano da comunidade. Todas as imagens e textos trazem a autoria, demonstrando que foram elaboradas pelos Tapirapé.

Imagem 39



Tawa

Tawa mi apat kwaripe.
Tawa mi wereka o'ywa apa pe.
A'ere xowe mi i'o kawi, taxao, matawa, tata.
Karaxao 'ywera mi apat rano.
A'e mi konomiwera akyyxe ixowi.
A'ere xowe mi iporaaj.
Koxywera agy mi apat iexaka tawa.
A'e mi tawa ake takaripe.

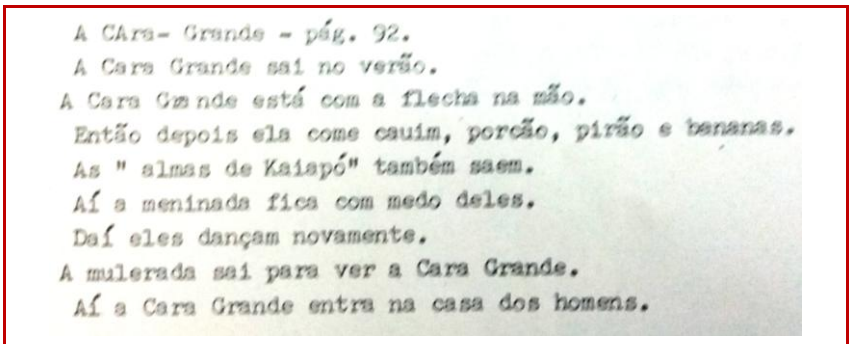
Mytygoo

– 92 –

PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa - Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987. p. 92.

A imagem 39 foi extraída da seção festa. Em um dos acervos pesquisados, foram encontradas dentro de um exemplar dessa cartilha, algumas folhas datilografadas em papel sulfite que continham a tradução dos textos. Abaixo a tradução do texto *Tawa*:

Imagem 40



A CAra- Grande - pág. 92.
A Cara Grande sai no verão.
A Cara Grande está com a flecha na mão.
Então depois ela come cauim, porcão, pirão e bananas.
As " almas de Kaiapó" também saem.
Aí a meninada fica com medo deles.
Daí eles dançam novamente.
A mulerada sai para ver a Cara Grande.
Aí a Cara Grande entra na casa dos homens.

PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa - Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987 (material anexo).

Como é possível observar no quadro, a maioria das publicações produzidas pelo CIMI, encontradas nos acervos, foi grafada em língua indígena e são destinadas ao

ensino da língua indígena. Quanto ao gênero, foram encontrados dez títulos de manuais e de cartilhas.

2.4 Outras *equipes* religiosas:

Entre os livros pesquisados, localizamos produções de outras instituições: Conselho de Missão entre Povos Indígenas/COMIN; Missão Novas Tribos do Brasil/MNTB; e Missão Evangélica da Amazônia/MEVA.

O *Conselho de Missão entre Povos Indígenas* - COMIN é um órgão da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) que foi criado em 1982, com a finalidade de assessorar e coordenar o trabalho da igreja luterana com os povos indígenas no Brasil. De acordo com informações retiradas do site do COMIN, a entidade tem como compromisso apoiar as comunidades indígenas, respeitando suas praticas culturais. Das produções dessa instituição encontramos seis livros, sendo um para o povo Guarani, um Kaingang, dois Deni, um Xokleng, um Kanamari. Três deles foram produzidos em um curso oferecido pelo COMIN aos professores, durante os intervalos do projeto Pirayawara, que é um curso de magistério indígena que a SEDUC/AM oferece aos professores Deni, Kanamari, Kulina e outros povos. Todos os materiais são bilíngues e foram produzidos por professores ou membros das comunidades indígenas. Embora em nossa pesquisa tenhamos encontrados apenas seis livros, verificamos no site da entidade que outros livros foram produzidos nessas modalidades de formação, mas não obtivemos maiores detalhes sobre a elaboração dos materiais[57].

A *New Tribes Mission* foi fundada em 1942, por Paul W. Fleming. No Brasil, a fundação oficial aconteceu em 1953, e a entidade ficou conhecida como *Missão Novas Tribos do Brasil* – MNTB. Apesar dessa data, desde 1940 alguns missionários já circulavam pelo país e, inclusive, já haviam tido contato com algumas comunidades indígenas. A entidade se intitula não denominacional, e diz ter por objetivo alcançar os grupos 'minoritários' através do Evangelho e prestar assistência em áreas como saúde, educação e desenvolvimento comunitário. A MNTB não esconde o objetivo de evangelizar as populações indígenas[58]. Nos acervos, encontramos quatro volumes de

[57] Na página do COMIN da internet há materiais didáticos e outros em versão digital: http://comin.org.br/publicacoes/index/page/4.
[58] Informações presentes no site http://www.novastribosdobrasil.org.br/quem-somos/historia

uma cartilha elaborada para alfabetização na língua yanomami, publicadas nos anos de 1976 (vol.1), 1977 (vols. 2 e 3) e 1979 (vol.4), com vinte páginas cada. Dois dos livros trazem tradução para o português no final da obra (vols. 2 e 3), e os demais foram grafados apenas na língua indígena. Podem ser caracterizados como o que nomeamos de artesanais e com caráter experimental. Não foi possível obter informações sobre o contexto de produção dos materiais. De acordo Rubens César Fernandes (1980) a entidade também atua nas áreas de linguística, alfabetização e tradução da bíblia, tendo em vista a conversão dos povos, mas apesar disso, os missionários, em sua maioria são recrutados entre os setores médios mais empobrecidos da população, ao menos até a década de 1970 (período datado nos livros que encontramos).

A *Unevangelized Fields Mission*, uma organização interdenominacional, foi criada em 1931 e no Brasil, ficou conhecida inicialmente pelo nome de *Cruzada de Evangelização Mundial*. Na década de 1970, passou a se chamar *Missão Evangélica da Amazônia* – MEVA. Os primeiros missionários chegaram ao país ainda nos anos 1930 e se estabeleceram no Baixo Amazonas. Em 1941, transferiram-se para o território do Rio Branco e se ocuparam da evangelização dos Macuxi, que viviam na região do rio Cotingo. Cinco anos depois, mudaram para Betel e fundam um internato com o auxilio de uma professora brasileira chamada Edith Barros[59]. Os missionários percorreram algumas áreas da região Norte, sempre buscando se aproximar e evangelizar povos indígenas, dentre os quais, Waiwai, Yanomami, Wapixana, Tiriyó, Wayana, etc. A tradução bíblia para a língua indígena fazia parte das estratégias de conversão da entidade, assim como de outros grupos missionários (SOUSA, 2015).

Foram encontrados três livros produzidos por essa *equipe*, sendo dois deles grafados em língua do povo Xarixaná e destinados à alfabetização: *Ninam Thã Tũlu Uaxo 1º Livro de Leitura Xirixaná*, publicado em 1975 e *Thã Tulu Ua Wei 8: A Oitava Cartilha Xirixaná*, publicado em 1979. O terceiro material encontrado foi Boa *Vista Nèm Carlosin Thã Pè Tulu Mohe - Livro de História - Ninom Yanomómi* publicado em 1979 e também grafado em língua indígena.

2.5 Breve comentário sobre as Missões:

---

acesso em 16/06/2016 às 20:44 hs e nas publicações promovidas pela MNTB, a exemplo da publicação *Confins da Terra: Revista Transcultural da Missão Novas Tribos do Brasil* (Viagens pelas Tribos do Brasil – Guarani) .Ano 47, nº 153/Abr-jun 2013.

[59] Não encontramos informações precisas acerca dessa professora. A documentação fazia apenas referência a ela.

Todas as instituições apresentadas nesse capítulo estão associadas a congregações religiosas católicas ou evangélicas. As entidades ligadas ao protestantismo, em sua maioria, preferem se identificar como não vinculadas a uma denominação especifica. Apesar das diferenças existentes enquanto grupos, todas as congregações tinham bem definido os objetivos que as levaram ao trabalho com as populações ameríndias. As condições e facilidades para atuar nas aldeias dependeram de uma série de fatores, dentre os quais os mais significativos foram o momento político, as condições materiais, a parceria com órgãos governamentais. O período de criação das instituições, o contexto brasileiro no qual se inseriram e o modo como reagiram às transformações ocorridas na sociedade devem ser considerados.

Os salesianos, por conta de sua experiência com o ensino profissionalizante e êxito na formação profissional e moral de jovens na Itália e partes da Europa, acabou por atrair o interesse de governos brasileiros, que há muito desejavam 'integrar' em um modelo de nação ainda em construção, diversos setores da população brasileira, dentre os quais os indígenas. O trio trabalho, educação e religião colaboram para enquadrar os grupos indígenas no modelo do bom cidadão obediente as leis e servidor da pátria. A questão do ensino da língua portuguesa era outro fator que interessava ao governo brasileiro e, assim, além da evangelização, as ações dos salesianos tinham por objetivo nacionalizar os indígenas. Desse modo, os salesianos obtiveram das instituições governamentais apoio para instalar e manter os internatos. De acordo com Valéria Augusta Weigel (2004), o governo brasileiro concedeu apoio logístico e financeiro; os aviões da FAB, Força Aérea Brasileira, foram disponibilizados para transportar mantimentos e passageiros de acordo com a necessidade dos missionários. Por seu turno, apesar do apoio recebido dos órgãos governamentais, os salesianos se mobilizaram para aumentar os recursos financeiros e buscaram ajuda, inclusive, fora do país. A despeito da aparente relação harmoniosa entre órgãos governamentais e salesianos, de acordo com a pesquisa realizada por Sérgio Buarque de Holanda (2011: 140-151), havia divergências com o Serviço de Proteção ao Índio. Setores do SPI não eram favoráveis ao regime de internato, e algumas práticas empreendidas na educação (escolar) oferecida aos indígenas. Mas, os conflitos mais graves estavam ligados à apropriação indevida das terras pelos padres salesianos. Funcionários do SPI acusavam os missionários de se apropriar delas e registrá-las em nome da Missão. Segundo eles, terras indígenas foram transferidas para padres salesianos (e para a Missão) tanto no estado do Mato Grosso, quanto no Amazonas, e de acordo com o trabalho de pesquisa

apresentado por Holanda, existe farta documentação comprovando que as denúncias não eram infundadas.

Quanto ao Summer Institute of Linguístics sua entrada em meio às populações indígenas não foi tão fácil quanto à dos salesianos. Ocorreu por conta de parceria estabelecida com o Museu Nacional e aos interesses dessa instituição em relação aos linguistas do SIL. De acordo com as pesquisas apresentadas, assim que obteve autorização da Funai para se instalar nas terras e 'escolas' indígenas, a entidade voltou suas ações para o seu 'verdadeiro' propósito: a evangelização das populações nativas através do método de tradução dos textos bíblicos e alfabetização da língua indígena. Mas, ao analisar o material que encontramos em nossa pesquisa e que foi produzido por essa *equipe*, percebemos que antes e depois do convênio com a Funai, os materiais apresentam a mesma estrutura. Há claramente dois propósitos: alfabetizar na língua e alfabetizar evangelizando. O primeiro caso, diz respeito às cartilhas e livros de leitura que tratam de aspectos da cultura/cotidiano e o segundo das traduções e adaptações de textos bíblicos. Não encontramos dados sobre o financiamento da instituição. Sabemos que a Wycliffe Bible Translators era a responsável pelo apoio, mas não sabemos quais as instituições também davam suporte para as ações. Os custos da produção dos materiais são extremamente altos. Segundo Nataniel dos Santos Gomes (2007), cada bíblia traduzida para a língua indígena tinha o custo aproximado de seiscentos (600) mil dólares. Infelizmente, seu trabalho não traz informações sobre quem financiava e custeava este e outros gastos e de qual fonte provinham os recursos que mantinham a Wycliffe Bible Translators. Há menção em seu trabalho, sobre as a exploração dos recursos minerais das terras indígenas por missionários protestantes. A menção não se restringe às equipes do SIL, mas de todos os evangélicos que atuaram entre os indígenas. Além disso, há indicação de que essas instituições, quando provenientes/ramificações de congregações internacionais, eram vistas com desconfiança e acusadas de internacionalizar as terras e explorar recursos para beneficiar seus países de origem. Daí, a alteração de nomes de várias entidades. Considerando os objetivos que motivaram/motivam a maior parte dos missionários e a falta de dados que fundamentem essas suspeitas, essas questões instigam futuras pesquisas. Além disso, é preciso ressaltar que acusações semelhantes se aplicam a outros grupos que atuam entre os nativos, a exemplo das ONGs e/ou alguns de seus membros. Certamente há interesses, mas não temos evidências que nos permitam esboçar qualquer conclusão.

O que sabemos é que parte dos recursos obtidos por essas entidades evangélicas são captadas através de doações realizadas pelos fiéis das igrejas as quais os missionários estão ligados. É o que costuma ser chamado de 'Missão de fé'. Elas se caracterizam como instituições interdenominacionais (ou não denominacionais), são autônomas, financiadas por membros da comunidade protestante que aderem voluntariamente ao trabalho de pregação aos povos ainda não alcançados pelo evangelho. Os missionários recebem treinamento para atuar em terras indígenas que os prepara, entre outras atividades, a falar a língua do povo que pretendem evangelizar, traduzir a bíblia para a língua nativa e prestar assistência social e médica, e devido a esses últimos itens (prestar assistência às comunidades) acabam por serem aceitos por órgãos governamentais. Mas, tendo em vista essa característica fica explicito o principal objetivo dessas missões: a evangelização das populações indígenas. Segundo relato de Maria Inês Ladeira, no final dos anos 1970, quando começou a lecionar em uma escola Guarani na cidade de São Paulo, os missionários do SIL costumavam ir às aldeias e levar aparelhos sonoros movidos à manivela que reproduziam textos da bíblia em Guarani. Segundo ela, indígenas e pesquisadores relatavam essa prática. Isso, associado à pesquisa realizada por Ana Paula de Paula Loures Oliveira (OLIVEIRA; 2002) nos leva a formular a hipótese de que a atuação dessa entidade não se restringia às atividades escolares, mas interferiam no funcionamento das comunidades indígenas.

O CIMI devido a sua perspectiva voltada para o que foi denominado como inculturação da fé, buscou aceitar e conviver com as crenças preexistentes nas comunidades indígenas que atuou/atua. Nesse sentido, ao contrário das demais entidades apresentadas não teve na evangelização seu foco central. Como foi exposto, o contexto histórico em que foi criado favoreceu propostas de trabalho que objetivavam a colaboração e parceria para que as comunidades se tornassem autônomas. Não podemos deixar de lembrar que contribuíram para isso as mobilizações dos povos indígenas, que já estavam em curso nos anos 1960 e que se aprofundaram na década de 1970.

De acordo com as tabelas apresentadas verificamos que há uma queda na produção dos materiais didáticos elaborados por essas entidades a partir da década de 1980, no caso dos salesianos e do SIL e após a década de 1990, para o CIMI. Sabemos que apesar disso, não deixaram de atuar nas aldeias, mas o lugar que ocupavam no campo da escolarização indígena foi perdendo espaço para as Ongs e secretarias de educação. A partir da análise dos livros e da ação de trabalho das organizações não

governamentais, buscamos encontrar explicações que nos ajude a compreender essa transição.

Capítulo III – Livros produzidos por Organizações não Governamentais

Este capítulo aborda a atuação das ONGs na elaboração de materiais didáticos para as escolas indígenas a partir da segunda metade da década de 1970. Esta produção caracteriza-se, diferentemente de períodos anteriores, pela diversidade de profissionais envolvidos: antropólogos (nacionais e internacionais), sociólogos, geógrafos, antigos membros de órgãos governamentais como a Funai, intelectuais ligados às universidades brasileiras e às instituições de pesquisas, e outros interessados na situação das populações indígenas.

Nos acervos pesquisados foram encontrados diversos materiais produzidos por Organizações não governamentais, dentre as quais o Centro de Trabalho Indigenista – CTI, a Comissão Pró-Índio do Acre – CPI/AC, o Instituto Socioambiental - ISA, o Instituto de Pesquisa e Formação Indígena – IEPÉ, a Comissão Pró-Yanomami e a Casa de Cultura Luiz Freire – CCLF.

Essas entidades foram criadas a partir da segunda metade da década de 1970. Nesse período as comunidades indígenas, por meio de seus representantes, articulavam, questionavam e debatiam temas fundamentais à manutenção da sobrevivência dos grupos, a exemplo do acesso a terra, do reconhecimento das suas especificidades e da escolarização. Ao mesmo tempo, em que esses povos se mobilizavam, o governo propunha modificações no Estatuto do Índio. A proposta de alteração consistia em emancipar e integrar comunidades indígenas à sociedade nacional. Essa medida foi anunciada em 1975, pelo Ministro do Interior Maurício Rangel Reis, que pretendia em dez anos integrar 90 % da população indígena e em trinta anos todos os indígenas que viviam no Brasil, algo em torno de duzentos e vinte (220) mil pessoas. Para tal política seriam tomadas medidas, e, nesse sentido, as primeiras ações seriam abolir o ensino bilíngue e afastar os missionários das aldeias. A proposta previa uma tutela indireta, como a que o Incra exercia sob os colonos. (Folha de S. Paulo: 30/07/1978; COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO/SP, 1979: 9-16).

As mobilizações da sociedade não indígena, contra a proposta de alteração do Estatuto e a emancipação das comunidades resultaram em ações em todo país. Antropólogos, missionários, associações de professores universitários, estudantes, jornalistas, entre outros setores se manifestaram. No ano de 1978, durante a Semana do Índio em abril, a Secretaria de Cultura de São Paulo promoveu debates sobre o assunto. As discussões contaram com a participação de trinta Xavante, antropólogos, linguistas,

sertanistas e missionários. Nesse ato foi lançada a ideia da criação de uma Comissão Pró-Índio. No mesmo mês, o CIMI realizou um Congresso Nacional nas ruínas de São Miguel, no Rio Grande do Sul. Nos meses seguintes, antropólogos das principais universidades do país se reuniram e elaboraram documentos que justificavam suas posições contrarias a proposta. A Câmara Municipal de São Paulo por unanimidade também se posicionou contrariamente. Em outubro, foi criada a Comissão Pró Índio de São Paulo. Em novembro, no Rio de Janeiro um ato público foi realizado contra o Ministro Rangel. O ato reuniu setecentas (700) pessoas no auditório da ABI – Associação Brasileira de Imprensa. No dia seguinte (8 de novembro) no TUCA[60], em São Paulo, foi realizado o *Ato Público Contra a Falsa Emancipação*, que reuniu mais de duas mil pessoas, com cento e noventa (190) moções de apoio (COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO/SP, 1979: 9-16). Esses são alguns exemplos que demonstram a repercussão da proposta. Diante das polêmicas e rejeição ao projeto, ele acabou sendo abandonado.

Essas ações fortaleceram o 'Movimento Indígena', envolvendo ação e conscientização na luta social de âmbito legal como garantia de direitos (BICALHO: 2010). Além disso, favoreceu a união de indigenistas e a criação de diversas Ongs. O Movimento Indígena contribuiu ainda para que na Constituição Federal promulgada em 1988 fossem inseridos, nos capítulos referentes aos povos nativos, artigos que reconheciam o direito a terra e as especificidades dos grupos étnicos. No campo educacional, a legislação garantiu que a alfabetização fosse realizada também na língua nativa e permitiu processos próprios de aprendizagem. A questão é identificar se efetivamente os livros em língua portuguesa ou nativa ampliam os conhecimentos sobre eles mesmos e sobre a sociedade nacional.

A partir de agora apresentaremos algumas Ongs que surgiram nesse contexto:

Quadro 8: *Equipes* de Organizações não governamentais

Equipe	**Histórico**	**Data de criação**	**Alguns povos de contato**
CTI Centro de Trabalho Indigenista	Organização não governamental leiga, fundada por indigenistas e antropólogos.	1979	Guarani, Krahô, Txucarramãe, Timbira.
CPI/AC	Organização não	1979	Kaxinawá, Apurinã, Shawanawa, Jaminawa,

[60] Teatro da Pontifícia Universidade Católica/SP.

Comissão Pró-Índio do Acre	governamental criada por filhos de seringueiros, jornalistas, antropólogos.		Ashaninka, Katukina, Manchineri, Yaminawa (povos que vivem no Acre).
ISA Instituto Socioambiental	Organização da sociedade civil com sede em São Paulo e subsedes em Brasília (DF), Manaus (AM), Boa Vista (RR), São Gabriel da Cachoeira (AM), Canarana (MT), Eldorado (SP) e Altamira (PA).	1994	Kuikuru, Kalapalo, Matipu, Nahukwá, Mehinaku, Waurá, Yawalapiti, Aweti, Kamaiurá, Trumai, Ikpeng, Suiá, Kaiabi, Yudjá (grupos do Parque Indígena do Xingu), Panará, Metyktire, Mebengokre, Tapajuna.
Iepé Instituto de Pesquisa e Formação Indígena	Fundada por antropólogos, biólogos e educadores, com sede em São Paulo e subsedes em Macapá, Santarém e Oiapoque.	2002	Aparai, Galibi Ka'lina, Galibe Marworno, karipuna, Kaxuyana, Palikur, Tiriyó, Wajãpi e Wayana.
CCPY Comissão Pró-Yanomami	Organização não governamental brasileira com sede em Brasília e escritório em Boa Vista (RR). O programa de educação da instituição foi criado em 1995.	1978	Yanomami.
CCLF Centro de Cultura Luiz Freire	Organização não governamental, com sede em Olinda/PE, voltada à defesa dos direitos humanos.	1972	Xucuru, Atikum.

Obs.: Ainda que as Ongs tenham desenvolvido trabalho diversos etnias, nesse quadro foram apresentados apenas os grupos para os quais se destinaram os livros encontrados nos acervos pesquisados.

Apresentamos nesse capítulo os livros produzidos por três dessas instituições: CTI - Centro de Trabalho Indigenista, CPI/AC - Comissão Pró-Índio do Acre e ISA - Instituto Socioambiental. Selecionamos alguns materiais produzidos por essas *equipes*, destinados ao ensino de língua portuguesa, geografia e história e esboçamos alguns comentários sobre os processos de elaboração e organização dos conteúdos. Em relação às outras entidades, apresentamos e situamos historicamente, considerando a discussão sobre educação escolar indígena.

3.1 Centro de Trabalho Indigenista

O Centro de Trabalho Indigenista – CTI é uma organização não governamental, sem fins lucrativos, que foi criada, oficialmente, por indigenistas e antropólogos em 1979 com o objetivo de oferecer auxilio a alguns grupos indígenas que vivem no Brasil, no que concerne a recuperação, manutenção e preservação de seus territórios. Nesse sentido, a entidade apoia as comunidades nas atividades agrícolas e/ou extrativista e na comercialização da produção; na formação de professores indígenas; prestando assessoria jurídica e laudos antropológicos junto aos órgãos governamentais, visando à regularização dos territórios; apoiando e preparando os jovens para fazerem o registro etnográfico, iconográfico e audiovisual de cerimônias, rituais e demais manifestações culturais, tendo em vista a preservação dos costumes.

Os primeiros três livros produzidos por meio do CTI foram confeccionados entre os anos de 1977 e 1979, quando a entidade ainda não tinha sido formalizada. Os materiais eram de língua portuguesa e destinados aos grupos Krahô, Guarani e Txucarramãe. Após a oficialização da entidade, a maioria dos livros produzidos pelo CTI foi destinada para os grupos Timbira dos estados do Tocantins e Maranhão. Timbira é uma denominação que reúne diversos povos, dentre os quais os Krahô, Krikati, Gavião-Pykobjê, Gavião-Pàrcatejê, Apinajé, Canela-Apãniekra, Canela-Ramkokamekra, Kreje. A linguista Maria Elisa Ladeira, uma das fundadoras da Ong, desde esse período se responsabilizou pelo setor de educação da entidade juntamente com uma equipe de pesquisadores ligados (e convidados) ao CTI, ela coordena os projetos que resultaram/resultam na produção dos materiais, que geralmente são confeccionados durante cursos de formação de professores indígenas e outras ações referentes à escolarização indígena.

Nos acervos pesquisados foram encontrados cinquenta e um (51) livros produzidos pelo Centro de Trabalho Indigenista, que estão listados no quadro abaixo:

Quadro 9: Livros produzidos pelo Centro de Trabalho Indigenista

Década	**Gênero**	**Disciplina** (aproximada)	**Idioma**	**Quantidade**
1970	Livro do professor (1977)	Português	Português	1
	Livro do professor (1979)	Português	Português	1
1990	Cartilha (1990)	Português	Português	1
	Cartilha (1991)	Português	Português	1
	Manual (1992)	Matemática	Português	1
	Caderno exercícios (1992)	Matemática	Português	1
	Manual (1992)	Geografia	Português	1
	Cartilha (1993)	Português	Português	2
	Manual (1993)	Matemática	Português	1
	Cartilha (1995)	Português	Português	1
	Manual (1995)	Matemática	Português	1
	Caderno exercícios (1995)	Matemática	Português	2
	Cartilha (1996)	Português	Português	1
	Manual (1997)	Matemática	Português	2
	Cartilha (1998)	Português	Português	2
	Manual (1998)	Geografia	Português	1
	Manual (1999)	Geografia	Português	1
	Manual (1999)	Artes	Português	1
	Livro de consulta (1999)	Geografia	Português	1
2000	Manual (2000)	Português	Português	1
	Manual (2000)	História	Português	1
	Manual (2002)	Matemática	Português	1
	Manual (2003)	Matemática	Português	1
	Livro de leitura (2003)	Multidisciplinar	Matis/Português	2
	Manual (2004)	Informática	Português	2
	Livro de consulta (2004)	Geografia	Português	1
	Livro de consulta (2004)	Geografia	Guarani/ Português	1
	Manual (2005)	Ciências	Marubo/Português	1
	Manual (2005)	Língua-mãe	Matis/Português	1
	Cartilha (2005)	Português	Português	1
	Manual (2006)	Ciências	Matis/Português	1
	Manual (2006)	Ciências	Timbira/Português	1
	Manual (2006)	Geografia	Português	1
	Manual (2008)	Língua-mãe	Matses/Português	1
2010	Manual (2012)	-	Kanamari/Português	1
	Manual (2012)	-	Krahô/Português	1
	Manual (2012)	Multidisciplinar	Português	1
	Manual (2013)	História	Matis/Português	1
	Manual (2013)	-	Marubo/Português	1
	Manual (2013)	-	Matis/Português	1
	Manual (2013)	-	Timbira/Português	1
	Manual (2014)	-	Matses/Português	1
	Manual (2015)	-	Marubo/Português	1
Data não identificada	Livro do professor	Português	Português	1
	Caderno exercícios	Matemática	Português	1

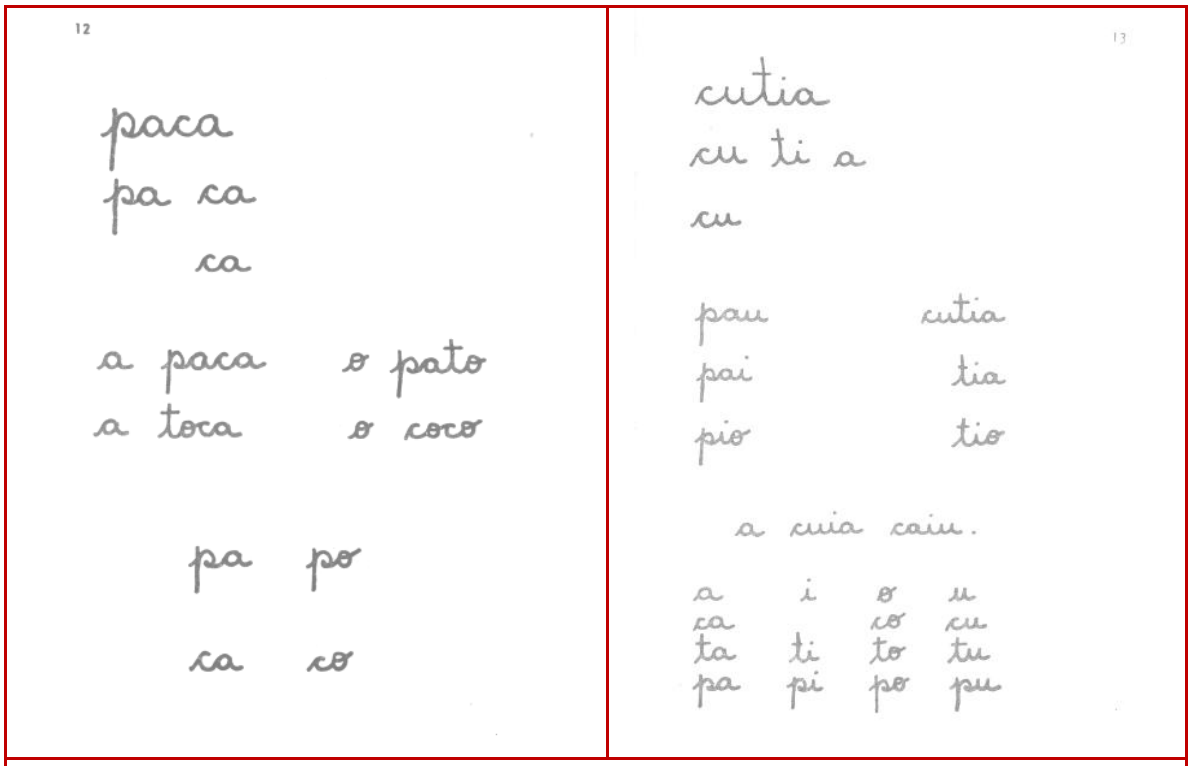
[Trinta (30) manuais; Nove (9) cartilhas; Quatro (4) cadernos de exercícios; Três (3) livros de consulta; Três (3) livros do professor; Dois (2) livros de leitura]. *Obs.: O item idioma indica o nome das línguas grafadas ou dos povos. O traço no campo disciplina indica que não foi possível identificar a disciplina aproximada, o que significa que possa se tratar de um material que pode ser usado para o ensino de várias áreas do conhecimento.*

Como é possível verificar no quadro, a maioria dos materiais, produzidos pelo CTI, foi grafada em língua portuguesa. Os cursos de formação de professores indígenas,

normalmente, são oferecidos para diversos grupos, que muitas vezes possuem variações linguísticas. Desse modo, a diversidade de povos e diferenças linguísticas, explica a opção/necessidade da grafia em língua portuguesa. Além disso, a falta de recursos adequados para a produção dos materiais dificulta a elaboração, nesses contextos, de livros destinados especificamente a determinados grupos.

O livro *Material para alfabetização em português: índios Txucarramãe* foi elaborado em 1979 por Maria Elisa Ladeira, com a colaboração e a pedido de Vanessa Lea, que desenvolvia pesquisa de doutorado com os Txucarramãe no Parque Indígena do Xingu. O Material possui oitenta (80) páginas, ilustrações em preto e branco, e era destinado ao professor. É um conjunto de fichas, que pode ser desmembrado, para atender graus diferentes de alfabetização dos alunos.

Imagem 41



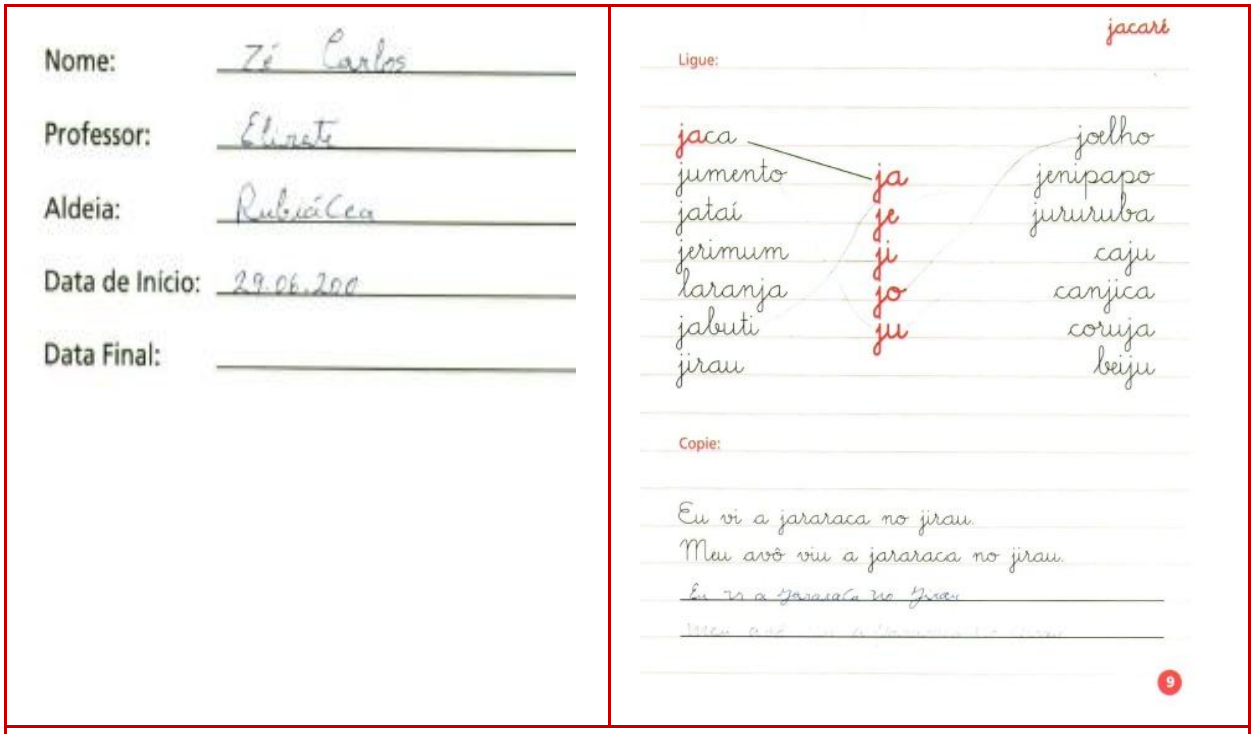
LADEIRA, Maria Elisa. *Material para alfabetização em português: índios Txucarramãe.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1979. p.12 e 13

Um dos objetivos do material era que os professores indígenas pudessem utilizá-lo com autonomia, sem a presença de professores não indígenas, que pudessem modificá-lo e acrescentar lições à medida que julgassem necessário. Era uma série com três livros destinados à alfabetização em língua portuguesa. Os outros materiais eram destinados aos Guarani e aos Krahô.

Embora o material fosse bastante simples, e aparentemente muito parecido com cartilhas produzidas na época, a proposta era bastante inovadora, na medida em que procurava garantir a autonomia do professor indígena, que, muitas vezes, tinha pouca formação. E, ao propor o modelo de fichas, o CTI considerava a realidade das escolas: classes multisseriadas e apenas um professor.

Também destinado à alfabetização em língua portuguesa, o material *Os nossos bichos: alfabetização em Português 2* publicado em 1998, elaborado por Maria Elisa Ladeira/CTI possui textos e ilustrações coloridas e cem (100) páginas. Analisamos um dos mil exemplares impressos na primeira edição e constatamos que havia sido usado por um aluno no ano 2000. O exemplar tinha lições e correções dos exercícios.

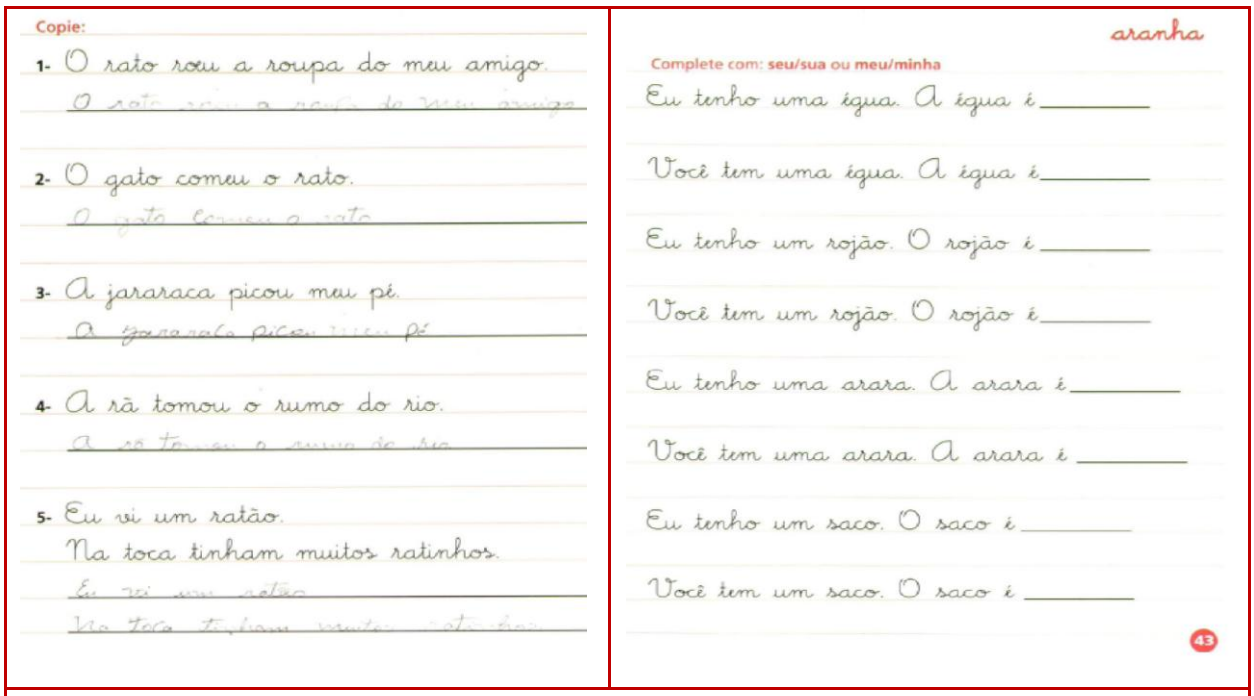
Imagem 42



LADEIRA, Maria Elisa. *Os nossos bichos: alfabetização em português 2.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1998. Contra-capa e p.9.

Quanto aos conteúdos propostos nesse material, todas as lições, a exemplo do modelo acima, tinham início a partir de uma família silábica, inicial ou interna à palavra. Doze 'bichos' norteavam os conteúdos: jacaré, ratão, rã, carrapato, aranha, passarinho, raposa, quati, mosquito, escorpião, morcego e preá. As atividades propostas para a alfabetização dos alunos eram separação de sílabas, cópia de frases/textos, atividades envolvendo a formação das palavras, entre outras.

Imagem 43



Copie:

1- O rato roeu a roupa do meu amigo.

2- O gato comeu o rato.

3- A jararaca picou meu pé.

4- A rã tomou o rumo do rio.

5- Eu vi um ratão.
Na toca tinham muitos ratinhos.

aranha

Complete com: seu/sua ou meu/minha

Eu tenho uma égua. A égua é _____

Você tem uma égua. A égua é _____

Eu tenho um rojão. O rojão é _____

Você tem um rojão. O rojão é _____

Eu tenho uma arara. A arara é _____

Você tem uma arara. A arara é _____

Eu tenho um saco. O saco é _____

Você tem um saco. O saco é _____

43

LADEIRA, Maria Elisa. *Os nossos bichos: alfabetização em português 2.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1998. p. 24 e 43.

No ano seguinte, 1999, a entidade publicou o livro *Estudando os cerrados*[61]. O material foi elaborado por Maria Elisa Ladeira, Sueli Ângela Furlan, Aloma Fernandes de Carvalho e uma equipe de pesquisadores ligados ao Centro de Trabalho Indigenista. De acordo com o texto de apresentação, os professores da etnia Timbira, a qual se destina essa publicação, participaram do processo de produção. Ao longo do material, em meio aos textos elaborados por especialistas não indígenas, há transcrição dos relatos dos professores/comunidade acerca dos temas trabalhados no material. O livro aborda aspectos do clima, vegetação, da fauna e flora presentes na região do Cerrado brasileiro, local onde vivem os povos Timbira. O livro possui noventa e duas (92) páginas e ilustrações coloridas. Há espaço para a realização das atividades, de modo que cada grupo que compõe os Timbira possa registrar sua versão e seus conhecimentos sobre os temas discutidos.

[61] Nos acervos pesquisados encontramos esse material com datas de publicação em 1998, 1999 e 2006, porém não havia indicações nos livros se eram novas edições ou apenas reimpressões. No aspecto físico dos materiais, não há diferenças entre as publicações dos anos 1998 e 1999. Houve mudança apenas no livro publicado em 2006. No que se refere ao conteúdo não foram observadas alterações.

Imagem 44

Você sabia?

A ecologia é a ciência que estuda como são os ecossistemas e quais são os problemas que eles enfrentam.

Quando estudamos a ecologia de um lugar, estamos estudando as relações que existem entre animais, plantas, solo, água e pessoas. Isto porque, na natureza, todos dependem uns dos outros.

As plantas dependem do solo, pois é ele que dá o alimento e a água que elas precisam. O solo também depende das plantas, pois recebe delas as folhas e os galhos mortos que devolverão os alimentos ao solo. Os animais dependem das plantas para obter alimento. Muitos animais participam da reprodução das plantas, enterrando suas sementes ou polinizando as flores.

Cleuza Prunkwyi, professora Krahô da Aldeia Nova, nos dá o exemplo de que "o oiti tem seu pé muito fino e alto. Ele tem semente, só que não nasce se você plantar. Quem pode plantar é só o besouro do mato". Ou, como nos diz Ambrosinho Kawár, da Aldeia Apaniekra, de Porquinhos: "Sapucaia é a fruta e é a flor, que o bicho come a flor e a gente come a fruta. Quando dá o tempo da flor, nós caçamos o pé de sapucaia para poder matar qualquer bicho, paca ou cutia".

E as pessoas? As pessoas também dependem das plantas, dos animais, do solo e da água.

Mesmo aquelas que vivem na cidade dependem da natureza. Pois, se não fosse a natureza, de onde as pessoas que moram nas cidades retirariam a madeira e o cimento para fazer suas casas? E o tecido para fazer suas roupas? E a borracha para fazer seus sapatos e pneus dos carros? E de onde viriam os seus alimentos, a água para beber e o ar para respirar?

A ecologia estuda as relações que existem entre as coisas da natureza e as relações que os diferentes povos têm com a natureza. É uma ciência que nos ajuda a compreender a natureza e a aprender a respeitá-la para que ela não seja destruída.

19

Agora sim, responda à questão: Como é o solo da região de cerrados onde você mora? Existe mais de um tipo? Como você classificaria os tipos de solo da sua região?

Os usos do solo

Os seres humanos sempre precisaram do solo para sobreviver. As plantas que utilizamos em nossa alimentação retiram do solo nutrientes (alimentos) para crescer; os materiais utilizados na construção das casas de muitas pessoas vêm do solo.

O solo é importante para você e as demais pessoas de sua aldeia?

Faça uma lista com nomes de objetos que você usa em seu dia-a-dia que são feitos a partir das plantas, que precisam do solo para viver.

33

LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *Estudando os cerrados*. São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1999. p. 19 e 33

O livro *História do povo Terena* foi escrito por Circe Maria F. Bittencourt e Maria Elisa Ladeira, com a colaboração das comunidades Terena de Miranda e Aquidauana de Mato Grosso do Sul. Também colaboraram para a produção alunos do curso de Prática e Ensino em História da USP, a equipe do Projeto de educação do CTI e outras pessoas ligadas à USP e ao CTI. O material que foi publicado no ano 2000 possui 156 páginas e imagens coloridas. A elaboração do material ocorreu devido à solicitação das comunidades Terena que desejavam que a sociedade nacional conhecesse aspectos ignorados da História do Brasil nos quais foi fundamental a participação das populações indígenas. Os Terena lutaram na Guerra do Paraguai e queriam que os materiais didáticos contassem essa história, desse modo solicitaram e participaram da elaboração do livro narrando os acontecimentos.

Os conteúdos do livro narram a chegada dos Terena na região do atual estado do Mato Grosso do Sul, e como se estabeleceu a relação com as sociedades indígenas presentes na região, as transformações devido à chegada dos brancos, conflitos e acordos estabelecidos, e, sobretudo, os acontecimentos durante a Guerra do Paraguai, ponto máximo da narrativa. Para elaborar o livro foram utilizadas diversas fontes:

bibliográfica, iconografias elaboradas por indígenas e por não indígenas, entrevistas realizadas na comunidade, cartografia, etc. Além dos temas que demonstram a participação dos Terena na história do Brasil, o livro aborda temas específicos das comunidades, como obtenção e preparação de alimentos, fabricação de objetos de cultura material e práticas culturais em geral.

Imagem 45

Aqui dois índios Terena que combateram na guerra, com uniformes de oficiais em desuso.

As fazendas começaram a se multiplicar. Na região do Mato Grosso, os Terena viram-se cada vez mais cercados pelas fazendas de gado.

Os rebanhos das fazendas estavam sempre destruindo as plantações dos Terena. A vida nas aldeias ficou muito difícil e boa parte dos Terena foi obrigada a se empregar como trabalhadores nas fazendas.

77

Funcionários do SPI foram mandados para o território dos Kaingang tentar fazer um acordo de paz. Em 1912 um primeiro grupo de Kaingang, liderado pelo cacique Vauhin, fez a paz com o pessoal do SPI. Depois dele, outros grupos começaram a depor suas armas.

Com o tratado de paz, os Kaingang foram aldeados em reservas muito pequenas, perdendo a maior parte de suas terras para os fazendeiros. Nos anos seguintes, a maior parte desse povo morreu de doenças transmitidas pelos brancos.

Com o fim da resistência dos Kaingang, a ferrovia seguiu em direção a Mato Grosso, encontrando-se, em 1917, com o trecho construído, com a participação dos Terena, a partir de Porto Esperança. Muitos dos Terena que trabalharam na construção da Estrada de Ferro Noroeste ficaram na memória dos mais velhos:

"Os trabalhos da ferrovia foram feitos praticamente pelos índios. Muitos morreram pelos vários acidentes que aconteceram no período de construção da estrada de ferro. Da aldeia Cachoeirinha participaram José Benedito, Elias Antônio, Félix Candeia e muitos outros.

Segundo eles foi um trabalho difícil, arriscando a própria vida na região do Pantanal, onde existem muitos animais selvagens.

Félix Antônio, Úli Terena, lembra que participou da construção da ponte do rio Paraguai e quando chegou na cidade de Corumbá, foi realizada uma festa, comemorando a realização do trabalho."

84

BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *A História do povo Terena*. Brasília: MEC, 2000. p. 77 e 84.

Os três materiais apresentados que foram publicados na década de 1990, foram produzidos a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo setor de educação da entidade, que atua na formação dos professores indígenas. Os materiais são elaborados por especialistas e são incorporados depoimentos e os conhecimentos dos indígenas.

3.2 Comissão Pró-Índio do Acre

Em fevereiro de 1979, um grupo formado por filhos de seringueiros, jornalistas, antropólogos e profissionais de outras áreas interessados em colaborar com os povos indígenas, criaram a Comissão Pró-Índio do Acre. A fundação da entidade

tinha por objetivo auxiliar as comunidades indígenas nos processos relativos à aquisição e regulamentação de suas terras, na formação de cooperativas que possibilitassem às comunidades administrar a produção e comercialização da borracha extraída na região e no estabelecimento de escolas indígenas, considerando que a alfabetização e o domínio das operações básicas da matemática eram demandas importantíssimas devido à exploração existente nas relações de trabalho e comércio envolvendo os 'patrões'[62] e os indígenas. Desse modo, a partir da intervenção da entidade, a escola indígena foi sendo constituída. Vale destacar, que isso ocorreu por solicitação das comunidades que perceberam a necessidade de dominar as linguagens utilizadas pela sociedade que os envolvia, para dialogar e se proteger dos abusos cometidos por setores da sociedade não indígena. A escola por outro lado, favoreceu a sobrevivência desses povos enquanto grupos distintos, tendo em vista que a escola/educação (escolar) indígena servia como um local para a discussão das questões políticas, sociais, econômicas que envolviam a comunidade.

A CPI/AC realizou em 1983, na capital Rio Branco, o I Curso de Formação de Monitores Indígenas. O curso preparou vinte e cinco alunos, representantes de seis povos (Kaxinawá, Manchineri, Katukina, Apurinã, Yawanawá e Yaminawa), para administrar as cooperativas. Muitos cursistas não eram alfabetizados, e durante a formação aprenderam a ler e escrever na língua portuguesa. Foram produzidos dois materiais didáticos ao longo desse curso: *A cartilha do índio seringueiro* e *Histórias de hoje e de antigamente*. Essa formação para monitores deu início ao Projeto de Educação da CPI/AC, intitulado *Uma Proposta de Autoria dos Índios do Acre*, que propunha que os indígenas fossem os autores de seus materiais didáticos, os construtores do currículo e de um calendário diferenciado para suas escolas. Além disso, a entidade propunha aos professores que suas práticas escolares valorizassem suas histórias, culturas e tivessem formas próprias de ensino e aprendizagem, respeitando as especificidades de cada grupo. A partir de 1985, o curso que era direcionado para a alfabetização e o ensino das operações matemáticas básicas, se voltou também para ensino da escrita das línguas indígenas. A ideia era valorizar e garantir a manutenção das línguas nativas. Nietta Lindenberg Monte, professora de língua portuguesa e literatura, foi responsável por coordenar as formações e o setor de educação da entidade.

[62] Patrões é o termo utilizado pelos povos nativos do Acre para designar os donos dos seringais.

Em 1992, foi realizado pela Secretaria Estadual de Educação do Acre um concurso diferenciado para contratar professores indígenas no estado. De acordo com informações obtidas no site da CPI/AC, não houve outro concurso diferenciado até o momento. No ano seguinte, foi aprovada, pelo Conselho Estadual de Educação do Acre (Parecer 171/93), a Proposta Curricular para as Escolas Indígenas do Estado do Acre e Sudoeste do Amazonas para o Ensino Fundamental. A proposta curricular foi sistematizada pelo setor de educação da Comissão Pró-Índio. A entidade se responsabilizou também pela formação dos agentes florestais indígenas, curso que a partir de 2009, foi reconhecido como ensino médio técnico profissionalizante.

Os materiais didáticos foram produzidos durante os cursos de formação, coordenados pela entidade para preparar monitores e professores indígenas. O primeiro curso oferecido pela CPI/AC (1983) foi realizado em duas etapas: a primeira começou no início do mês de março e terminou em meados de abril, com oito horas diárias de aula. Nessa etapa, foi realizado um trabalho intensivo de alfabetização em português e introdução à matemática. A segunda fase foi do final de abril ao fim do mês de maio. Nesse momento, alguns alunos já estavam alfabetizados e preparados para escrever. Desenvolveram textos que versavam sobre o cotidiano indígena, a exemplo das atividades praticadas na roça, nas pescarias, nas festas e rituais, entre outras. Alguns escritos contaram sobre a origem do povo. Para elaborar os textos, os alunos realizaram um trabalho de pesquisa em suas comunidades e reuniram histórias do passado e do presente. A coletânea deu origem ao livro de leitura *Histórias de Hoje e de Antigamente*, que além de escrito foi ilustrado pelos futuros monitores. Também foi elaborada, nesse curso, *A cartilha do Índio Seringueiro* (CABRAL, 1987:19-21). Tivemos pouco acesso e oportunidade de manuseio dessa cartilha, sem possibilidade de análise aprofundada sobre textos e ilustrações. O livro foi elaborado por uma equipe constituída por pessoas de diferentes grupos étnicos do estado do Acre.

Nos acervos pesquisados foram encontrados trinta e oito (38) livros produzidos pela Comissão Pró-Índio do Acre. Abaixo segue uma lista considerando o ano, gênero, disciplina a língua grafada:

Quadro 10: Livros produzidos pela Comissão Pró-Índio do Acre

Década	**Gênero**	**Disciplina** (aproximada)	**Idioma**	**Quantidade**
1980	Cartilha (1983) Manual (1985) Cartilha (1989)	Português Português Língua-mãe	Português Português Huni Kui	1 1 1

1990	Manual (1992)	Geografia	Português	1
	Manual (1993)	Matemática	Português	1
	Manual (1993)	Ciências	Kaxinawá	1
	Cartilha (1993)	Língua-mãe	Apurinã	1
	Cartilha (1993)	Língua-mãe	Katukina	2
	Cartilha (1993)	Língua-mãe	Jaminawa	1
	Cartilha (1993)	Língua-mãe	Manchineri	1
	Cartilha (1993)	Língua-mãe	Yawanawa	1
	Cartilha (1994)	Língua-mãe	Jaminawa	1
	Manual (1994)	Geografia	Manchineri	1
	Manual (1995)	Português	Português	1
	Manual (1995)	Música/Artes	Kaxinawá	1
	Livro de leitura (1995)	Língua-mãe	Kaxinawá	1
	Manual (1996)	História	Português	1
	Cartilha (1996)	Português	Português	1
	Manual (1997)	Português	Português	2
	Manual (1997)	Geografia	Português	1
	Cartilha (1997)	Português	Português	1
	Livro de leitura (1997)	Português	Português	1
	Manual (1998)	Português	Português	1
	Manual (1998)	Geografia	Português	1
	Manual (1999)	Ciências	Português	1
2000	Manual (2000)	Ciências	Português	1
	Manual (2001)	Geografia	Kaxinawá	1
	Manual (2001)	Português	Português	1
	Livro de leitura (2001)	Língua-mãe	Manchineri	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Kaxinawá	1
	Manual (2003)	História	Português	1
	Livro do professor (2005)	Multidisciplinar	Português	1
	Manual (2006)	Ciências	Kaxinawá/Português	1
	Livro de leitura (2006)	Língua-mãe	Kaxinawá/Português	1
Data não identificada	Livro de leitura	Língua-mãe	Pano/Português	1
	Manual	Geografia	Português	1

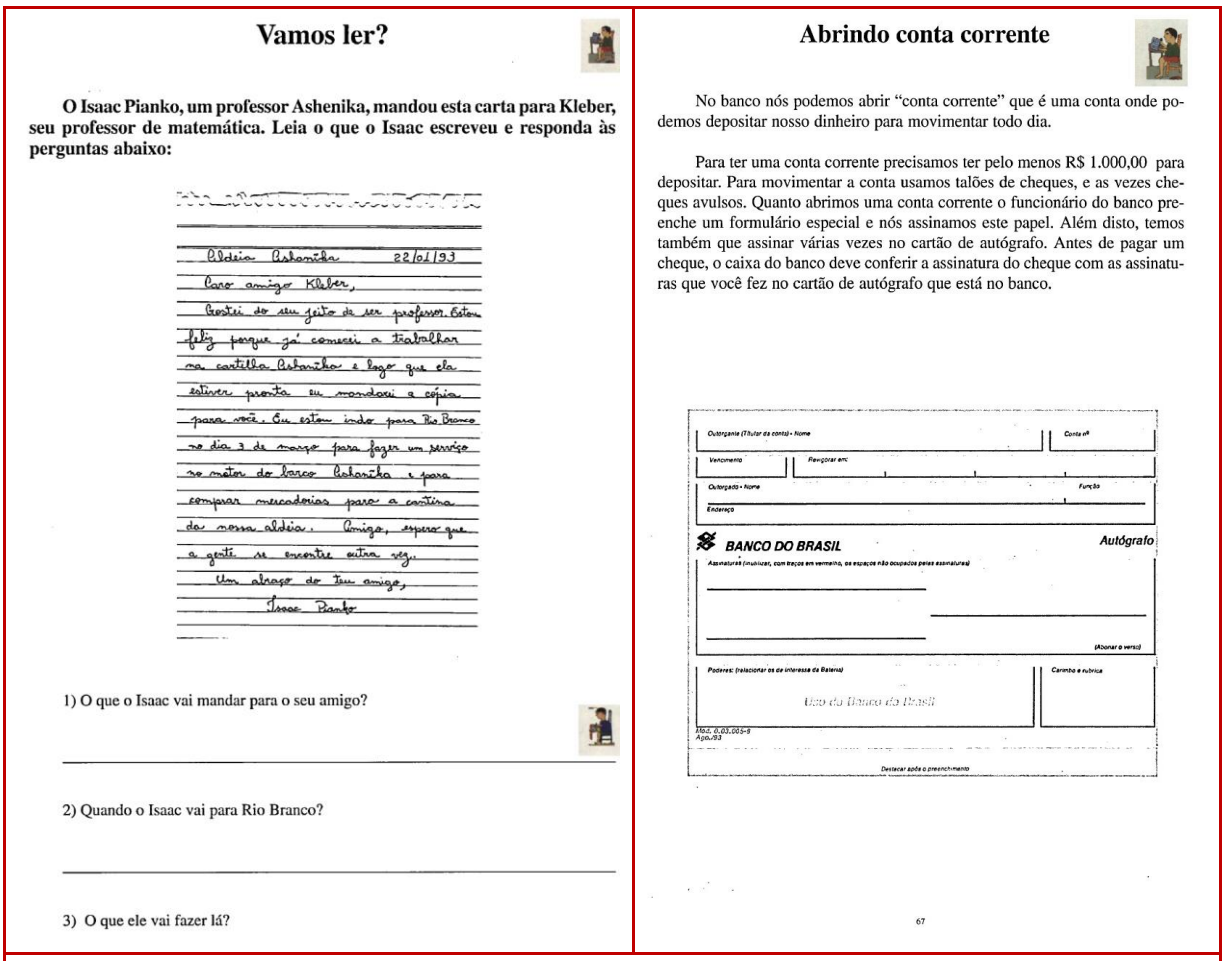
[Vinte (20) manuais; Onze (11) cartilhas; Seis (6) livros de leitura; Um (1) livro do professor (1)]. *Obs.: No item idioma está grafada a língua ou nome do povo indígena*.

Os livros produzidos por essa entidade têm como característica terem sido elaborados durante as etapas dos cursos de formação para professores, monitores e agentes florestais, promovidos pela CTI/AC. Os cursos eram compostos por povos de diferentes etnias. Por conta disso, metade dos livros encontrados nos acervos, listados no quadro acima, foi grafada apenas em língua portuguesa.

O livro *Aprendendo português nas escolas da floresta*, publicado em 1997, foi elaborado em 1993 pelos professores indígenas durante o 12º curso de formação promovido pela CPI/AC. O material é um manual de língua portuguesa e está dividido em duas partes: a primeira é destinada aos alunos que possuem um conhecimento básico da língua e a segunda destinada a jovens e adultos que já possuem alguma fluência na língua e precisam se relacionar com a sociedade não indígena nas cidades. Desse modo, a primeira parte intitulada 'Falando português na aldeia' propõe atividades voltadas à escrita, leitura e compreensão de elementos da língua. Considerando que o ensino da

língua portuguesa permite aos estudantes interagir com elementos da sociedade não indígena, as atividades estão voltadas também para ensinar os jovens na leitura das horas, bulas de remédio, escrever cartas, etc. Alguns textos trazem nomes e breves explicações sobre doenças dos indígenas e dos ‘brancos’. A segunda parte do livro, ‘Falando português na cidade’, propõe atividades que auxiliam os alunos a interagir na sociedade não indígena, a exemplo de atividades sobre como solicitar informações na cidade, utilizar meios de transportes, comprar mercadorias, utilizar o jornal, título de eleitor, talão de cheques e outros documentos:

Imagem 46



Vamos ler?

O Isaac Pianko, um professor Ashenika, mandou esta carta para Kleber, seu professor de matemática. Leia o que o Isaac escreveu e responda às perguntas abaixo:

Aldeia Ashanika 22/01/93

Caro amigo Kleber,

Gostei do seu jeito de ser professor. Estou feliz porque já comecei a trabalhar na cartilha Ashanika e logo que ela estiver pronta eu mandarei a cópia para você. Eu estou indo para Rio Branco no dia 3 de março para fazer um serviço no motor do barco Ashanika e para comprar mercadorias para a cantina da nossa aldeia. Amigo, espero que a gente se encontre outra vez.

Um abraço do teu amigo,

Isaac Pianko

1) O que o Isaac vai mandar para o seu amigo?

2) Quando o Isaac vai para Rio Branco?

3) O que ele vai fazer lá?

Abrindo conta corrente

No banco nós podemos abrir “conta corrente” que é uma conta onde podemos depositar nosso dinheiro para movimentar todo dia.

Para ter uma conta corrente precisamos ter pelo menos R$ 1.000,00 para depositar. Para movimentar a conta usamos talões de cheques, e as vezes cheques avulsos. Quanto abrimos uma conta corrente o funcionário do banco preenche um formulário especial e nós assinamos este papel. Além disto, temos também que assinar várias vezes no cartão de autógrafo. Antes de pagar um cheque, o caixa do banco deve conferir a assinatura do cheque com as assinaturas que você fez no cartão de autógrafo que está no banco.

Outorgante (Titular da conta) - Nome | Conta nº

Vencimento | Revigorar em:

Outorgado - Nome | Função

Endereço

BANCO DO BRASIL — Autógrafo

Assinaturas (inutilizar, com traços em vermelho, os espaços não ocupados pelas assinaturas)

(Abonar o verso)

Poderes: (relacionar os de interesse da Bateria) | Carimbo e rubrica

Uso do Banco do Brasil

Mod. 0.03.005-9
Ago./93

Destacar após o preenchimento

67

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. *Aprendendo português nas escolas da floresta.* Rio Branco: MEC/UNESCO/CPI-AC, 1997. p. 22 e 67.

O material de geografia produzido pela CPI/AC selecionado para ser apresentado nesse trabalho foi o *Atlas Indígena Geográfico do Acre*, publicado em 1998. Elaborado entre os anos 1993 e 1996, foi o oitavo livro de geografia de autoria indígena elaborado nesse projeto. Os conteúdos do material abordam a história da ocupação do Acre pelos povos que lá habitam e a chegada dos não indígenas, apresenta

diversas características dos povos ameríndios, dentre as quais as diferenças linguísticas. No que se refere aos conteúdos da geografia, o livro aborda importância dos rios para a circulação de pessoas e mercadorias, as transformações decorrentes da chegada dos 'brancos' e da exploração da borracha, discute o conceito de aldeia e município, trata dos animais e plantas da região, do extrativismo, da pecuária e da parte acreana da floresta amazônica, assim como aspectos físicos, econômicos e políticos que integram as comunidades.

Imagem 47

A CAPITAL É O LUGAR ONDE FICA O PODER DO ESTADO

Rio Branco é a capital do Estado do Acre. Por ser a capital, é o lugar onde fica o poder do estado. Lugar do governador e dos deputados estaduais. Estas lideranças é que estão com a maioria dos poderes. Eles dividem o trabalho. Uns lutam pela saúde e educação, outros pelos pobres, outros pelos patrões e empresários.

O governador é responsável pelo poder executivo.

Na capital está localizada a Assembléia Legislativa, casa onde os deputados estaduais se reunem para discutir os problemas do estado e criar as leis. Nela também se encontram todas as secretarias do estado, como a Secretaria de Saúde, da Educação, do Planejamento...

Em Rio Branco, existem nove bancos e um comércio forte com muitas mercadorias. Nas ruas têm muitos camelôs que trazem suas mercadorias da Bolívia com preço mais baixo.

Na área da comunicação, Rio Branco conta com três jornais: Rio Branco, Gazeta e Página 20. Existem canais de rádio: Difusora, Alvorada, Capital e dois canais Fm (98 FM e 93 FM). Também tem três canais de televisão. A Teleacre é responsável pelos telefones.

Rio Branco tem um aeroporto internacional, que recebe muitas aeronaves, e uma rodoviária com várias linhas de ônibus para outros municípios e estados do Brasil.

As empresas de ônibus que circulam na cidade dominam os usuários através dos preços das passagens muito caras.

Rio Branco tem como principal rodovia a BR-364, que liga a cidade com o resto do país. Essa rodovia dá acesso aos produtos industrializados vindos de outros estados do Brasil. Esses produtos sempre são vendidos a preços altos para a população.

A população atual de Rio Branco é de aproximadamente 200.000 habitantes. Uma parte desses habitantes vive numa situação extremamente triste: sem casa, sem emprego, com salários baixos e muitas doenças, por falta de alimentos e de saneamento básico.

A capital é cortada pelo Rio Acre que faz parte da Bacia do rio Purus. Na cidade, o Rio Acre tem duas pontes, uma de ferro, conhecida por "ponte velha" e outra de concreto, conhecida por "ponte nova".

Rio Branco não é uma cidade organizada, principalmente na periferia, onde vive a população mais carente. A maioria das ruas da cidade são precárias, muito sujas e com esgotos a céu aberto por todos os lados.

Os rios e igarapés estão todos poluídos devido aos esgostos com águas contaminadas despejados pela população urbana.

Rio Branco tem muitos bairros: Ginásio Coberto, Bahia, Palheiral, Cadeia Velha, São Francisco, Estação Experimental, Bosque, Capoeira, Tucumã, Manoel Julião, Floresta, etc. Dentro da maioria dos bairros, tem a "Associação dos Moradores", representada pelo presidente do bairro. Grande parte dos bairros tem escolas, mas tem poucos postos de saúde.

Na capital tem algumas indústrias: Acreplast, Coca-cola, Cila, Bolachas Miragina e algumas olarias.

Tem dois cinemas, muitos postos de gasolina, organizações não governamentais, organizações governamentais, padarias, muitos bares, muitos ônibus, mercados, kupixawa dos índios, palácio do bispo, hospitais, maternidades, colégios, motéis, uma universidade, museus, restaurantes, casa do índio, igrejas católicas, protestantes e do Santo Daime.

Rio Branco tem muitas polícias e muitos políticos, marginais, mulheres da rua cheias de doenças contagiosas, roubos, assaltos, muitas mortes...

É a cidade do estado que mais cresce. Por isso, é muito violenta. À noite fica muito bonita, toda iluminada.

Na capital, os professores e agentes de saúde indígenas recebem desde 1983 a sua formação, para se dedicarem aos seus trabalhos em suas comunidades.

Nesta capital, os brancos ainda não sabem o nome dos índios. Só sabem chamar os índios de "caboclo".

GAVAZZI, Renato Antonio; RESENDE, Márcia Spyer. *Atlas Indígena Geográfico do Acre*. Rio Branco: CPI/AC, 1998. p. 27.

Imagem 48

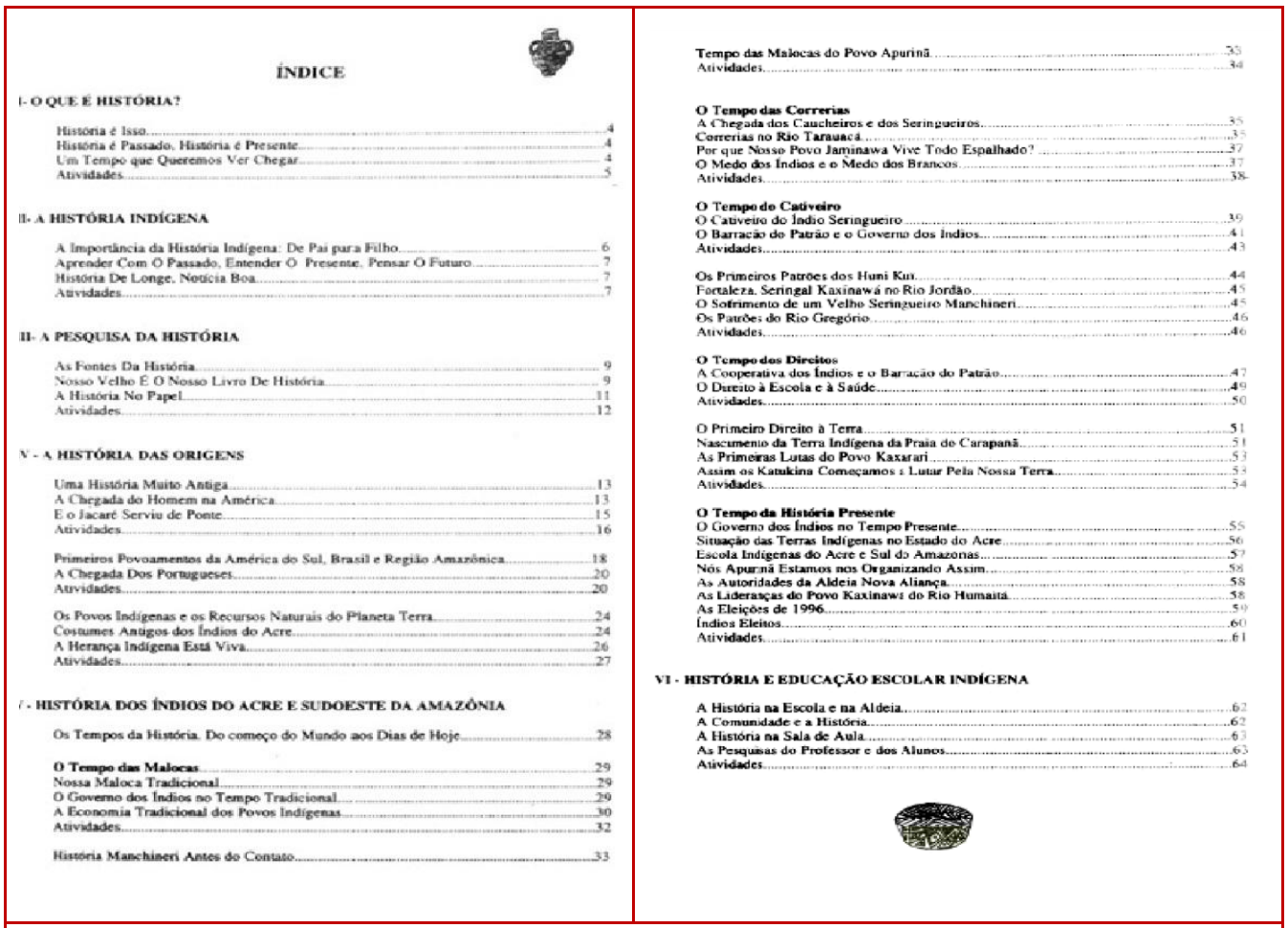
GAVAZZI, Renato Antonio; RESENDE, Márcia Spyer. *Atlas Indígena Geográfico do Acre*. Rio Branco: CPI/AC, 1998. p. 41.

O livro *História Indígena*, também foi elaborado durante etapas do Projeto *Uma Experiência de Autoria*, entre os anos 1995 e 1996. O material, que é um manual, foi o primeiro destinado ao ensino da disciplina história produzido pela Comissão Pró-Índio, possui sessenta e quatro (64) páginas, com ilustrações coloridas e em branco e preto. A proposta pedagógica presente no livro foi mostrar que a história dos povos indígenas do Acre faz parte da história brasileira. Os povos indígenas (acreanos) no final do século da XIX, com a extração da borracha tiveram seu modo de vida alterado devido à chegada dos 'brancos donos dos seringais', que invadiram os espaços por eles ocupados. Os conteúdos no material foram organizados de modo que os alunos aprendessem primeiro o conceito de história, o que são fontes históricas, oralidade, e em seguida foram inseridos os conteúdos que abordavam a história/trajetória dos indígenas, a chegada dos não indígenas na região em que viviam e as alterações no modo de vida em decorrência do contato. Os textos apresentados demonstram uma preocupação em evidenciar que os indígenas possuíam uma história antes da chegada dos não índios e que essa história faz parte da história do Brasil. O contato com os chamados 'brancos' aconteceu quando teve início a extração do látex, ou seja, no final do século XIX. Nesse momento, as terras de diversos grupos foram invadidas e essas populações se viram

forçadas a trabalhar em regime de servidão para os ‘donos’ dos seringais[63]. O material presenta uma versão que nos ajuda a reconstruir a história dos indígenas que vivenciaram esse processo e seus antepassados. Descreve os acontecimentos a partir de uma temporalidade própria dos povos indígenas acreanos diferente da utilizada pela sociedade não indígena Ocidental. Os fatos são narrados a partir de cinco temporalidades: o ‘tempo das malocas’ descreve o período anterior ao contato; o ‘tempo das correrias’ é o período do contato, das mortes e da perseguição; o ‘tempo do cativeiro’ descreve a vida de servidão em que eram obrigados a trabalhar para os patrões e se afastar do modo de vida original; o ‘tempo dos direitos’ aborda a época em que lutam e adquirem o direito à liberdade e recuperação das terras, e, finalmente, o ‘tempo da história presente’ trata da autonomia, das lideranças, a escolarização e a manutenção do modo de vida, e a continuidade da luta por direitos. O material é finalizado com um tópico sobre a educação escolar indígena, tendo em vista que a garantia de aprendizado também em língua indígena e valorização das especificidades étnicas dos povos significou um marco para a história dos índios que vivem no Brasil. Abaixo a imagem do índice do material nos ajuda a perceber a organização do material.

[63] Frequentemente, nos livros para o ensino regular, a abordagem desse período, costuma focar o ponto de vista econômico e sem menção às alterações no modo de vida da população indígena e não indígena da região.

Imagem 49



ÍNDICE

I- O QUE É HISTÓRIA?

História é Isso....4
História é Passado, História é Presente....4
Um Tempo que Queremos Ver Chegar....4
Atividades....5

II- A HISTÓRIA INDÍGENA

A Importância da História Indígena: De Pai para Filho....6
Aprender Com O Passado, Entender O Presente, Pensar O Futuro....7
História De Longe, Notícia Boa....7
Atividades....7

III- A PESQUISA DA HISTÓRIA

As Fontes Da História....9
Nosso Velho É O Nosso Livro De História....9
A História No Papel....11
Atividades....12

IV - A HISTÓRIA DAS ORIGENS

Uma História Muito Antiga....13
A Chegada do Homem na América....13
E o Jacaré Serviu de Ponte....15
Atividades....16

Primeiros Povoamentos da América do Sul, Brasil e Região Amazônica....18
A Chegada Dos Portugueses....20
Atividades....20

Os Povos Indígenas e os Recursos Naturais do Planeta Terra....24
Costumes Antigos dos Índios do Acre....24
A Herança Indígena Está Viva....26
Atividades....27

V - HISTÓRIA DOS ÍNDIOS DO ACRE E SUDOESTE DA AMAZÔNIA

Os Tempos da História. Do começo do Mundo aos Dias de Hoje....28

O Tempo das Malocas....29
Nossa Maloca Tradicional....29
O Governo dos Índios no Tempo Tradicional....29
A Economia Tradicional dos Povos Indígenas....30
Atividades....32

História Manchineri Antes do Contato....33

Tempo das Malocas do Povo Apurinã....33
Atividades....34

O Tempo das Correrias
A Chegada dos Caucheiros e dos Seringueiros....35
Correrias no Rio Tarauacá....35
Por que Nosso Povo Jaminawa Vive Todo Espalhado?....37
O Medo dos Índios e o Medo dos Brancos....37
Atividades....38

O Tempo do Cativeiro
O Cativeiro do Índio Seringueiro....39
O Barracão do Patrão e o Governo dos Índios....41
Atividades....43

Os Primeiros Patrões dos Huni Kui....44
Fortaleza, Seringal Kaxinawá no Rio Jordão....45
O Sofrimento de um Velho Seringueiro Manchineri....45
Os Patrões do Rio Gregório....46
Atividades....46

O Tempo dos Direitos
A Cooperativa dos Índios e o Barracão do Patrão....47
O Direito à Escola e à Saúde....49
Atividades....50

O Primeiro Direito à Terra....51
Nascimento da Terra Indígena da Praia do Carapanã....51
As Primeiras Lutas do Povo Kaxarari....53
Assim os Katukina Começamos a Lutar Pela Nossa Terra....53
Atividades....54

O Tempo da História Presente
O Governo dos Índios no Tempo Presente....55
Situação das Terras Indígenas no Estado do Acre....56
Escola Indígenas do Acre e Sul do Amazonas....57
Nós Apurinã Estamos nos Organizando Assim....58
As Autoridades da Aldeia Nova Aliança....58
As Lideranças do Povo Kaxinawá do Rio Humaitá....58
As Eleições de 1996....59
Índios Eleitos....60
Atividades....61

VI - HISTÓRIA E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

A História na Escola e na Aldeia....62
A Comunidade e a História....62
A História na Sala de Aula....63
As Pesquisas do Professor e dos Alunos....63
Atividades....64

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. *História Indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1996. Sumário.

Imagem 50

História Manchineri Antes do Contato

Esta é parte da pesquisa que iniciei junto com os velhos Manchineri mais antigos sobre a história de meu povo há mais de 100 anos atrás, no tempo das malocas, logo antes da chegada dos cariús aqui no Acre.

Uma parte de nossa história conta que, antigamente, existiam correrias entre os próprios índios. Tinha povos que faziam guerras e se matavam a flechadas e bordunadas. De primeiro, os Manchineri pensavam que só eles existiam. Quando se encontravam com gente de fala e de costumes diferentes, faziam guerra. Por isso, mudavam de um canto para outro, procurando lugar tranquilo para morar, caçar, pescar e plantar.

Nesses tempos antigos, os Manchineri tinham malocas nos igarapés Pakshaha (Mutum), Ppholokhala (Montanha)e Katsuksuha (Abismo). Era nesses lugares onde os Manchineri moravam. Também tinha outros parentes que habitavam no rio Purus. Tinha uma varação pela qual caminhavam 4 ou 5 dias até chegar nesses outros rios. Havia também varação pelo rio Tahuamanu, que fica na Bolívia. Assim, sempre estavam andando de um lugar para outro.

Um dia, os Manchineri toparam com o povo Katiana. Os Manchineri não entendiam os Katiana, porque falavam outra língua. Nessa época, os Katiana já tinham contato com os peruanos, que tinham lhes dado terçados, machados, facas, panelas e até cachorros. No dia em que os Manchineri e os Katiana se toparam, não houve correrias. Os Katiana não eram um povo valente ou de guerra. Os Manchineri tampouco eram um povo de briga.

Dizem que, nesse tempo, os Katiana não sabiam fazer artesanato. Tinham mulheres Manchineri que faziam artesanato. Plantavam e fiavam algodão para depois tecer panos e redes. Os Katiana viram esses tecidos e ficaram interessados de usar também. As mulheres Manchineri teciam pano para que seus maridos trocassem com os Katiana por terçados velhos, machados e facas.

Depois começaram a chegar os cariús, fazendo correria e matando muitos índios. Os Katiana se acabaram no Acre. Os Manchineri ficaram nas cabeceiras do rio Iaco e começaram a viver no cativeiro dos patrões dos seringais.

Jaime Liullu Manchineri
Pesquisa feita com velhos Manchineri

Tempo das Malocas do Povo Apurinã

Antes da chegada dos seringueiros e patrões vindos do Nordeste do Brasil, a nação Apurinã da região de Boca do Acre vivia espalhada em três aldeias: uma onde hoje é o Camicuã e outras duas onde hoje é a terra indígena do km 45. Essas três 3 aldeias se comunicavam através das festas de xipuare.

Os adornos dos Apurinã eram feitos de palha de buriti, couro de onça, urucum e jenipapo. Furavam as orelhas e o nariz para enfeitar com ossos. A mulher usava folhas como vestuário. O homem apenas amarrava seu pênis para cima com cinta de envira.

As casas eram feitas de folhas de ubim. Faziam pescarias de tingui e outras pescarias com flechas e caçadas também.

Os alimentos eram peixe muquinhado e cozido. Comiam com beiju e macaxeira. Faziam vinhos de banana, pupunha e macaxeira.

Os Apurinã tinham uma vida saudável. Não tinham doenças. Tinham seus pajés para curá-los de alguns males, que não eram doenças contagiosas trazidas da cidade.

José Miranda Apurinã, 70 anos
Depoimento em 1996

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. *História Indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1996. p. 33.

Os livros apresentados acima, assim como a os demais produzidos pela CPI/AC, caracterizam-se por priorizarem temas relevantes ao modo de vida e necessidades dos povos indígenas. Os conteúdos valorizam a história e memória dos grupos e estabelecem relação com as questões contemporâneas e com os conteúdos que fazem parte do currículo do ensino regular. Os cursos de formação de professores

indígenas contavam com uma equipe de especialistas de diversas áreas que ministravam as aulas, prestavam assessoria e participavam das etapas de elaboração dos materiais. Os textos e ilustrações nos livros foram elaborados pelos cursistas indígenas e demonstram os temas abordados na formação. Desse modo, é possível compreender o significado da proposta da entidade de tornar os indígenas autores de sua própria história.

3.3 Instituto Socioambiental

O Instituto Socioambiental – ISA é uma organização da sociedade civil brasileira, sem fins lucrativos, fundada em 1994, que desenvolve trabalho junto às populações ribeirinhas, quilombolas e indígenas a fim de cooperar com questões sociais e ambientais, propondo soluções nas áreas de políticas e direitos socioambientais, geoprocessamento, documentação, monitoramento das terras indígenas. Essa entidade desenvolveu cursos de formação de professores indígenas e elaboração de materiais didáticos até 2006. Desde 2001, o ISA é uma Oscip – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – com sede na cidade de São Paulo e subsedes nas cidades de Brasília, Manaus, Boa Vista, São Gabriel da Cachoeira, Canarana, Eldorado, e Altamira.

Entre os livros encontrados nos acervos oitenta e um (81) foram produzidos pelo Instituto Socioambiental. Abaixo a relação dos materiais por ano, gênero, disciplina e idioma/povo.

Quadro 11: Livros produzidos pelo Instituto Socioambiental

Década	**Gênero**	**Disciplina** (aproximada)	**Idioma**	**Quantidade**
1990	Manual (1996)	Geografia	Português	1
	Manual (1996)	Português	Português	1
	Manual (1996)	Língua-mãe	Ikpeng	1
	Cartilha (1996)	Língua-mãe	Língua indígena	1
	Livro do professor (1996)	Matemática	Português	1
	Manual (1997)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (1997)	-	Português	1
	Manual (1997)	Geografia	Português	1
	Manual (1997)	Matemática	Língua indígena	1
	Livro de leitura (1998)	Português	Português	1
	Manual (1998)	História	Português	1
	Manual (1998)	Geografia	Português	5
	Livro de leitura (1998)	-	Trumai	1
	Manual (1998)	-	Português	1
	Manual (1998)	História	Português	1
	Manual (1998)	Língua-mãe	Trumai/Português	1
	Manual (1998)	Língua-mãe	Kamaiura	1
	Cartilha (1998)	Língua-mãe	Yudja	1
	Livro de leitura (1998)	-	Português	1
	Livro do professor (1998)	Matemática	Português	1
	Livro de leitura (1999)	-	Português	1

	Manual (1999)	Português	Português	1
	Manual (1999)	-	Português	1
	Cartilha (1999)	Língua-mãe	Kaiabi	1
	Manual (1999)	História	Português	1
	Cartilha (1999)	Língua-mãe	Suyá	1
	Manual (1999)	-	Português	1
	Manual (1999)	Geografia	Português	1
	Manual (1999)	Ciências	Língua indígena/Português	1
	Manual (1999)	Ciências	Kaiabi/Português	1
	Manual (1999)	Ciências	Kuikuru	1
	Manual (1999)	Ciências	Ikpeng	1
2000	Manual (2000)	Português	Português	1
	Manual (2000)	História	Português	1
	Manual (2000)	Geografia	Português	1
	Livro do professor (2000)	Ciências	Língua indígena/Português	1
	Manual (2001)	Ciências	Português	1
	Manual (2001)	Ciências	Tukano	1
	Cartilha (2002)	Língua-mãe	Aweti	1
	Cartilha (2002)	Língua-mãe	Mehinaku	1
	Manual (2002)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Tuyuka	1
	Manual (2002)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Tuyuka	1
	Livro de leitura (2002)	-	Tuyuka	1
	Manual (2002)	Língua-mãe	Kuikuru	1
	Manual (2002)	-	Língua indígena	1
	Manual (2002)	Geografia	Português	1
	Manual (2003)	Ciências	Kaiabi	1
	Manual (2003)	Ciências	Kisêdjê	1
	Manual (2003)	-	Português	1
	Manual (2003)	Ciências	Suiá	1
	Manual (2003)	Ciências	Kuikuru	1
	Manual (2003)	Ciências	Kaiabi	1
	Manual (2004)	Português	Português	1
	Cartilha (2004)	Língua-mãe	Wauja	1
	Livro de leitura (2004)	-	Português	1
	Manual (2004)	Matemática	Tuyuka	1
	Manual (2004)	-	Português	1
	Livro de leitura (2004)	Língua-mãe	Trumai	1
	Manual (2004)	Matemática	Tuyuka	1
	Livro de leitura (2005)	História	Português	1
	Manual (2005)	-	Português	1
	Manual (2005)	Ciências	Trumai	1
	Manual (2005)	Ciências	Yudja	1
	Manual (2005)	Ciências	Kamaiura	1
	Manual (2006)	Ciências	Baniwa	1
	Livro de leitura (2007)	-	Tukano	1
	Manual (2009)	-	Língua indígena	1
2010	Livro de consulta (2011)	-	Tukano	1
	Manual (2011)	Língua-mãe	Yanomami	1
Data não identificada	Manual	Matemática	Ikpeng	1
	Manual	Matemática	Kaiabi	1
	Cartilha	Língua-mãe	Ikpeng	1
	Manual	História	Português	1
	Livro de leitura	-	Português	1
	Manual	Artes	Português	1
	Manual	Ciências	Língua indígena	1
	Manual	Ciências	Tukano	1

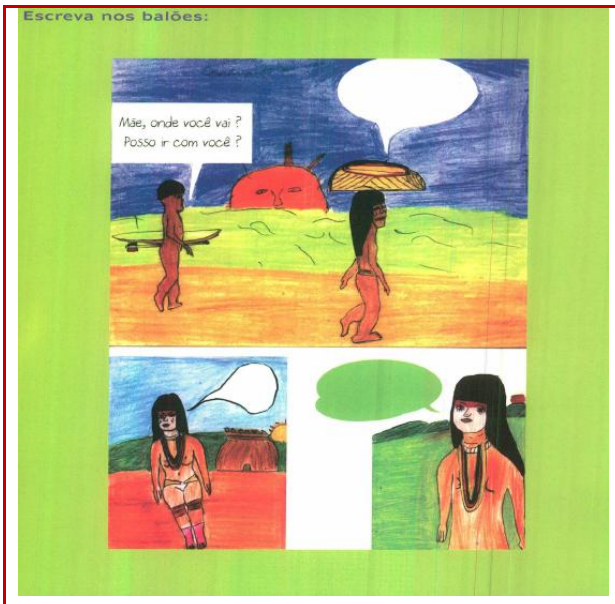
[Cinquenta e seis (56) manuais; Treze (13) livros de leitura; Oito (8) cartilhas; Três (3) livros do professor; Um (1) livro de consulta (1)]. *Obs.: Utilizamos a denominação língua indígena, no item idioma, quando não foi possível identificar o povo ou a língua grafada no material; os traços no campo disciplina indicam que não havia no material referencia a esse item e que o livro poderia ser utilizado para o ensino de diversas disciplinas, em nosso entender. No campo idioma estão grafadas as línguas ou nome do povo.*

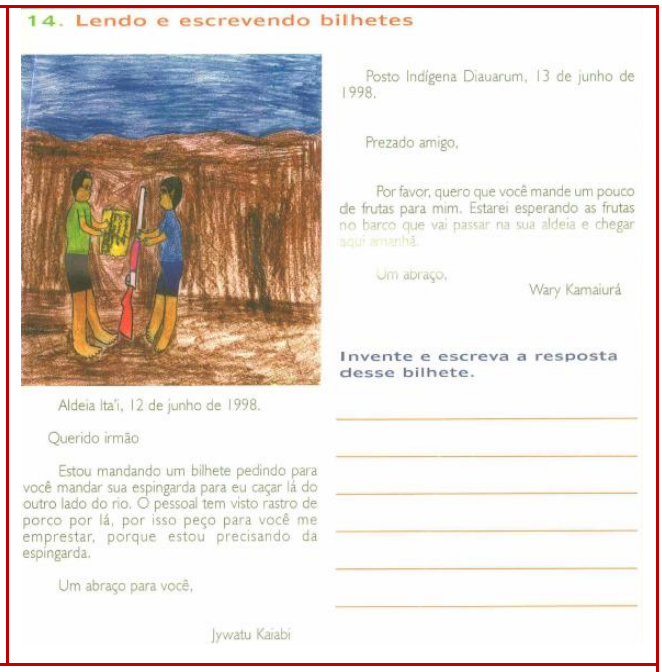
Todos os materiais apresentados acima foram produzidos nos cursos de formação para professores indígenas oferecidos pela entidade. Como é possível verificar no quadro há uma quantidade significativa de materiais produzidos na área de ciências. No caso dessa entidade, a maior parte dos livros trata de questões relativas ao cuidado com saúde, manuseio dos alimentos e higiene. A preocupação e os conteúdos voltados ao tema se explicam pela parceria com a EPM – Escola Paulista de Medicina e com a Unifesp – Universidade Federal de São Paulo, que a convite de Orlando Villas-Boas em 1965, foram ao Parque Indígena do Xingu avaliar as condições de saúde dos indígenas. A partir do convite e da permanência dessas instituições no Parque foi criado o *Projeto Xingu*, um projeto de extensão universitária com o objetivo de atuar no PIX e desenvolver um programa de saúde com medidas curativas e preventivas. Além disso, de acordo com Maria Cristina Troncarelli, que coordenou o Programa de Formação de Professores Indígenas do PIX promovido pelo ISA, sua parceira de trabalho e organizadora das produções voltadas a esse tema, Estela Würker, era enfermeira, e desse modo, a preocupação com a prevenção de doenças e higiene, sempre esteve nas produções. É preciso ressaltar que a presença desses temas nos livros não se assemelha ao que ocorria em períodos anteriores, quando a preocupação com práticas de higiene e prevenção de doenças pressupunham ensinar aquele que não tem bons hábitos, como índios, negros e populações carentes. Os livros produzidos pelo ISA, ao abordar esses temas, partem do pressuposto que as condições de vida dessas populações foram alteradas pela presença dos não indígenas, da poluição, do lixo industrial, pela escassez de alimentos 'tradicionais' e pelo local que ocupam. Além disso, os materiais são elaborados junto com os indígenas e esses temas são debatidos.

Olivro *Aprendendo português nas escolas do Xingu* foi elaborado em um dos cursos de formação oferecido pela entidade. O material foi publicado em 1999, possui noventa e quatro (94) páginas e ilustrações em cores elaboradas, assim como os textos pelos professores cursistas, sob a coordenação pedagógica de Maria Cristina Troncarelli, Estela Würker e Susana Guimarães. As atividades presentes no livro priorizam o diálogo como forma de introduzir as crianças e jovens indígenas na língua portuguesa. Quanto às atividades, parte considerável é destinada a elaboração de

diálogo, mas, também é solicitado aos alunos inventarem narrativas, interpretação de texto, escrita de bilhetes, entre outras.

Imagem 51





14. Lendo e escrevendo bilhetes

Aldeia Ita'i, 12 de junho de 1998.

Querido irmão

Estou mandando um bilhete pedindo para você mandar sua espingarda para eu caçar lá do outro lado do rio. O pessoal tem visto rastro de porco por lá, por isso peço para você me emprestar, porque estou precisando da espingarda.

Um abraço para você,

Jywatu Kaiabi

Posto Indígena Diauarum, 13 de junho de 1998.

Prezado amigo,

Por favor, quero que você mande um pouco de frutas para mim. Estarei esperando as frutas no barco que vai passar na sua aldeia e chegar aqui amanhã.

Um abraço,

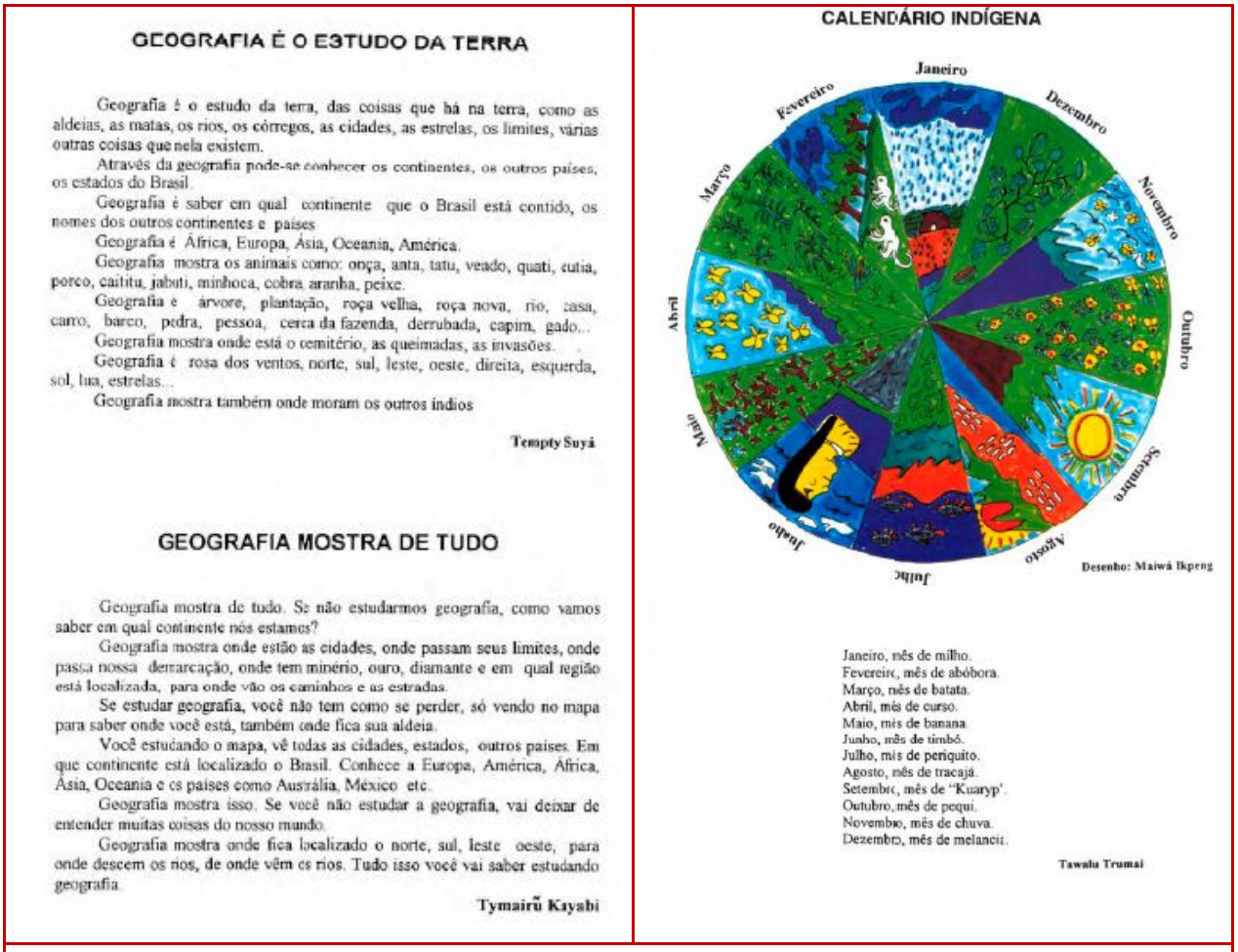
Wary Kamaiurá

Invente e escreva a resposta desse bilhete.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Aprendendo português nas escolas do Xingu - Livro 1*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999. p. 15 e 78.

Geografia Indígena publicado em 1998 foi elaborado durante o III curso de formação de professores indígena promovidos pelo ISA. Os textos, ilustrações e perguntas presentes no material foram elaborados pelos professores cursistas. Nas sessenta e cinco (65) páginas do livro, os professores indígenas puderam expor como concebiam a geografia e o mundo, explicar o que entendem por mapas, narrar sobre a importância dos rios, comentar a vida na aldeia, o direito a terra, o que é ser índio, vida na cidade, apresentar ainda calendários indígenas, entre outros temas, como podemos verificar na imagem abaixo:

Imagem 52



GEOGRAFIA É O ESTUDO DA TERRA

Geografia é o estudo da terra, das coisas que há na terra, como as aldeias, as matas, os rios, os córregos, as cidades, as estrelas, os limites, várias outras coisas que nela existem.

Através da geografia pode-se conhecer os continentes, os outros países, os estados do Brasil.

Geografia é saber em qual continente que o Brasil está contido, os nomes dos outros continentes e países.

Geografia é África, Europa, Ásia, Oceania, América.

Geografia mostra os animais como: onça, anta, tatu, veado, quati, cutia, porco, caititu, jabuti, minhoca, cobra, aranha, peixe.

Geografia é árvore, plantação, roça velha, roça nova, rio, casa, carro, barco, pedra, pessoa, cerca da fazenda, derrubada, capim, gado...

Geografia mostra onde está o cemitério, as queimadas, as invasões.

Geografia é rosa dos ventos, norte, sul, leste, oeste, direita, esquerda, sol, lua, estrelas...

Geografia mostra também onde moram os outros índios.

Tempty Suyá

GEOGRAFIA MOSTRA DE TUDO

Geografia mostra de tudo. Se não estudarmos geografia, como vamos saber em qual continente nós estamos?

Geografia mostra onde estão as cidades, onde passam seus limites, onde passa nossa demarcação, onde tem minério, ouro, diamante e em qual região está localizada, para onde vão os caminhos e as estradas.

Se estudar geografia, você não tem como se perder, só vendo no mapa para saber onde você está, também onde fica sua aldeia.

Você estudando o mapa, vê todas as cidades, estados, outros países. Em que continente está localizado o Brasil. Conhece a Europa, América, África, Ásia, Oceania e os países como Austrália, México etc.

Geografia mostra isso. Se você não estudar a geografia, vai deixar de entender muitas coisas do nosso mundo.

Geografia mostra onde fica localizado o norte, sul, leste oeste, para onde descem os rios, de onde vêm os rios. Tudo isso você vai saber estudando geografia.

Tymairũ Kayabi

CALENDÁRIO INDÍGENA

Desenho: Maiwá Ikpeng

Janeiro, mês de milho.
Fevereiro, mês de abóbora.
Março, mês de batata.
Abril, mês de curso.
Maio, mês de banana.
Junho, mês de timbó.
Julho, mês de periquito.
Agosto, mês de tracajá.
Setembro, mês de "Kuaryp".
Outubro, mês de pequi.
Novembro, mês de chuva.
Dezembro, mês de melancia.

Tawalu Trumai

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Geografia Indígena*. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1998. p. 8 e 55.

Completando o trio de livros produzidos pelo ISA, apresentamos agora o material destinado ao ensino de História, intitulado *Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro*, que foi publicado em 1999. Nas cento e trinta e uma páginas (131), que compõem o livro, são apresentados desenhos elaborados pelos indígenas, reproduções de pinturas das populações indígenas brasileiras, iconografias, mapas, textos dos professores, excertos de jornais, livros e diversos recursos com o objetivo de narrar a história da formação do Estado brasileiro, situando os povos que aqui viviam e os que chegaram e ajudaram a compor a nação. Em entrevista concedida para essa pesquisa, Maria Cristina Troncarelli comentou que os povos indígenas do PIX e os Panará, responsáveis juntamente com ela pela elaboração do livro, tinham muito desejo em conhecer a história da África, dos africanos e dos seus descendentes no Brasil. Daí a ideia de unir em um material a história dos povos indígenas e dos africanos, povos que tiveram seus modos de vida alterados após a invasão europeia em

seus continentes e que apesar disso criaram estratégias para resistir e manter suas identidades. A proposta do livro é narrar essas histórias e valorizar a diversidade étnica e cultural desses povos, mostrar que os grupos humanos estabelecem contato e trocas de saberes. O material discute a questão do preconceito e discriminação, como podemos observar nas imagens abaixo:

Imagem 53

Os brancos aprenderam a fazer cocar parecido com os que nós usamos nas festas. Mas eles usam este cocar nos dias de carnaval. Se não aprendessem com os índios eles não iam saber usar os cocares no carnaval.

Na minha aldeia nós temos alguns costumes dos brancos, como usar chinelo e roupas. Antigamente nós ficávamos pelados.

Tariwan Kaiabi

Nós aprendemos com o povo Suyá a festa do Maurawa. Nós copiamos do povo Kaiabi o abanador e os colares de coco, pulseirinhas e aprendemos a fazer farinha de mandioca.

Aisanain Paltu Kamaiurá

No princípio o meu povo Kalapalo não sabia fazer sal de aguapé. O povo Mehinaku que ensinou, até hoje eles fazem. Também não sabia tocar flauta Taquara, essa flauta Taquara era do povo Bakairi. Outra coisa, meu povo não tinha arco preto, nós aprendemos a usar este arco com os Waurá. Hoje em dia as índias estão usando calcinha e os índios cueca ou shorts, até quando banham.

Tahugaki Kalapalo

Na minha aldeia meu povo aprendeu alguns costumes dos povos do Alto Xingu: alguns tipos de artesanato, de pintura, de danças, como o Tawarawanã e tocar Taquara. Em relação ao artesanato, aprendemos a fazer as flechas para matar peixe, cesto para carregar mandioca, fazer remo e canoa, construir casa, fazer colar de côco, preparar urucum e preparar óleo de pequi.

Korotowï Ikpeng

Nos livros didáticos eu vejo que os negros estão sempre trabalhando nos desenhos. A editora coloca os negros no desenho como se estivessem trabalhando duro e os brancos como se estivessem jogando futebol ou descansando.

Toda vez eu vejo o pessoal fretar o carro em Canarana até o Kuluene. O motorista sempre chamava a mulher dele só para os índios não entrarem na cabina da Toyota.

Eu li no livro didático que os índios usavam arcos e flechas, moravam na oca, comiam caça, andavam nus, não comiam coisas boas.

Yanahim Waurá

Eu já observei discriminação em relação às pessoas negras. Quando um negro viajava no ônibus ele ficava sentado sozinho, ninguém sentava perto dele.

Eu já observei alguma discriminação em relação aos índios: os brancos dizem que os índios não sabem usar a mata, então os índios não precisam ter muita terra.

Eu li um livro dizendo que os índios existiram, no passado. Mas os índios existem firmes até agora em suas terras.

Korotowï Ikpeng

No tempo da escravidão os negros sofriam muito, trabalhavam sem receber dinheiro nenhum, sofriam castigos como se fossem animais. A sobrevivência deles era muito difícil, comiam pouco e bebiam pouca água.

Os europeus encontraram os negros, prenderam e trouxeram muitos deles nos porões de navios para o Brasil. Os europeus dizem que os negros servem para trabalhar, mas os brancos podem trabalhar também.

Eu acho que essa situação dos negros não é boa. Por que os brancos fizeram essas coisas com os negros? Eles tem suas festas, danças e tradições muito diferentes. Os negros não são animais. Eles tem populações grandes, são gente.

Por que os brancos fizeram deles escravos? Não pode. Eu acho que essas coisas não são boas para a vida.

Tempty Suyá

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro*. São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999. p. 54 e 93.

3.4 Outras Organizações não governamentais e a produção de livros escolares

Na pesquisa encontramos livros escolares produzidos por outras organizações não governamentais. Nessas, o trabalho tem por objetivo contribuir também para a autonomia dos povos indígenas, oferecimento de formação e organização de materiais didáticos.

A CCPY – Comissão Pró-Yanomami, criada em 1978, é uma organização não governamental que atua no sentido de defender os direitos territoriais, culturais e civis dos Yanomami. A entidade intervém também nas áreas da saúde, gestão ambiental e educação. Em 1995 foi criado o Programa de Educação Intercultural da CCPY, que

buscava dar assistência para trinta e cinco (35) escolas indígenas e oferecia cursos anuais voltados à formação de professores. Nos cursos, que tinham um mês de duração, com um total de 200 horas aulas, além das disciplinas básicas (história, geografia, aritmética, português, ciências naturais), os futuros docentes aprendiam noções de direitos indígenas, escrita yanomami, pedagogia, educação sanitária e informática. Terminado a fase da formação presencial, a entidade visitava as escolas e oferecia assessoria pedagógica aos professores. A produção de materiais didáticos teve início em 1996, e, nos acervos pesquisados, encontramos quatorze (14) livros produzidos pela CCPY, desses, treze (13) estavam grafados apenas na língua yanomami e um (1) era bilíngue, yanomami - português. As ações da CCPY no setor educacional contaram com a cooperação da APIR – Associação dos Povos Indígenas de Roraima, do CIR – Conselho Indígena de Roraima e da OPIR – Organização dos Povos Indígenas de Roraima.

O Iepé – Instituto de Pesquisa e Formação Indígena foi fundado em 2002 por antropólogos, biólogos e educadores, que já desenvolviam trabalhos junto às comunidades indígenas no Estado do Amapá e no Norte do Pará. Dessa entidade foram encontrados nos acervos onze (11) livros, sendo que três (3) são destinados ao ensino da língua portuguesa.

Encontramos ainda três livros elaborados a partir do Projeto Escola de Índios, desenvolvido pelo Centro de Cultura Luiz Freire – CCLF, que foi criada em 1972 e tem como princípio a luta por direitos humanos, incluindo a escola pública. O Projeto foi criado em 1996 quando membros da Ong perceberam que apesar da Constituição Federal e da garantia de uma escola diferenciada e bilíngue, os grupos indígenas de Pernambuco continuavam frequentando escolas rurais e entre eles eram altos os índices de evasão escolar e repetência. As primeiras ações do Projeto foram a realização de oficinas de leitura e debates/discussão sobre escola diferenciada, que incluía as questões de currículo, cronograma, sistema de avaliação e gestão escolar diferenciados. Sete povos indígenas do estado de Pernambuco participaram do Projeto (Xucuru, Fulni-ô, Pankararu, Kambiwá, Truká, Kapinawá e Atikum).

As organizações não governamentais apresentadas acima desempenharam um papel importantíssimo na construção do que atualmente nomeamos como educação escolar indígena. A educação oferecida aos povos indígenas, até o final dos anos 1970, caracterizava-se por estar vinculada a um projeto de descaracterização dos ameríndios, ao apagamento de suas especificidades e a integração à sociedade nacional. Desse

modo, os materiais produzidos para escolarizá-los valorizavam e incentivavam práticas da sociedade nacional. A escola e os livros escolares eram para o indígena integrar-se, educar-se, nacionalizar-se. Ainda no final dos anos 1970, mas, sobretudo, no início dos 1980, o advento das Ongs e de uma nova mentalidade em relação aos povos indígenas, fizeram com que a escola começasse a ser concebida para atender as necessidades, anseios e expectativas dos índios. Os cursos de formação de professores, promovidos por essas entidades, constituíram-se como espaços de trocas de saberes, diálogos e construção de uma escola na qual os saberes desses povos passaram a ser valorizados. A escola não era construída para eles, mas com eles, com a participação das comunidades. Nos cursos de formação para professores aconteciam discussões sobre a elaboração dos currículos e dos projetos políticos pedagógicos das escolas indígenas. Muitos materiais didáticos produzidos naqueles contextos, normalmente, eram utilizados nas escolas e iam sendo modificados até que os professores indígenas julgassem que estavam adequados aos seus alunos. Porém, nem todos aqueles livros foram publicados, sobretudo, pela falta de recursos financeiros.

Após o final da década de 2010, houve um declínio na produção de materiais produzidos em cursos de formação para professores indígenas promovidos pelas Ongs. De acordo com depoimentos de Paulo Junqueira e Maria Cristina Troncarelli[64], isso aconteceu no Xingu e em outras regiões porque as secretarias de educação assumiram a responsabilidade pela formação dos professores e o gerenciamento das escolas. Segundo esses depoimentos, após a criação das legislações específicas para a Educação Escolar Indígena (1999), o MEC estimulou as secretarias de educação a fazerem parceria com as ONGs, a fim de darem continuidade ao trabalho realizado. Porém, à medida que o tempo passava e as secretarias se fortaleciam, o repasse de verbas para as Ongs era cortado, inviabilizando o trabalho. Com isso, as Organizações não governamentais gradativamente foram perdendo espaço. Assim, a partir da segunda metade dos anos 2004, o Instituto Socioambiental não pode dar continuidade ao trabalho de formação de professores e, consequentemente, à produção dos materiais didáticos. A produção de materiais didáticos foi interrompida e os livros escolares publicados não foram reimpressos.

[64] Ambos realizaram trabalhos no Parque Indígena do Xingu como representantes do Instituto Socioambiental.

Os depoimentos são fundamentais para a compreensão dos momentos de farta produção e de declínio na elaboração dos materiais didáticos[65]. De acordo com Troncarelli, que ainda mantém contato com as escolas indígenas do Parque Indígena do Xingu, dos livros que foram produzidos e distribuídos nas escolas do Xingu pelo Instituto Socioambiental durante os cursos de formação de professores, poucos restaram. Atualmente não são utilizados materiais diferenciados nas escolas que visitou. Segundo ela, as escolas estão recebendo os mesmos materiais utilizados no ensino regular, e os professores tentam utilizá-los.

Sobre as demais instituições apresentadas, nada sabemos sobre as condições dos materiais produzidos e usos atualmente. Sabemos apenas que não foram reimpressos.

Tentando estabelecer relação com esses dados, e com o exposto, a questão é identificar se a ação das entidades governamentais e associados a elas deram continuidade aos projetos de formação de professores nos quais são elaborados livros escolares, e mais que isso, se a produção atende às escolas indígenas. No final do capítulo anterior, a questão era saber os motivos pelos quais as Ongs haviam ocupado, na escolarização dos nativos, o lugar antes reservado aos missionários. Podemos alegar diversos motivos, mas é preciso refletir um pouco mais antes de esboçar qualquer sentença.

3.5 Alguns parceiros das Ongs e suas ações acerca da educação indígena

Todas as Organizações não governamentais apresentadas contribuíram para a constituição da educação escolar indígena e das escolas indígenas. Porém, como já foi mencionado, não atuaram sozinhas e nada teria sido feito sem a participação dos indígenas. O Projeto desenvolvido pela Comissão Pró-Índio/AC teve início a partir da solicitação das comunidades indígenas, que perceberam a necessidade de se apropriar de códigos utilizados pela sociedade não indígena como forma de se proteger da exploração. O livro que conta *A História do Povo Terena* foi elaborado após o pedido da comunidade. Os cursos de formação de professores realizados pelo Instituto Socioambiental só aconteceram por conta do apoio recebido por lideranças, comunidades e associações indígenas presentes no Parque que colaboravam de diversas

[65] Dados levantados na pesquisa a partir do material encontrado nos acervos, e que destacaram o período que vai de 1990 a 1999 como de grande produção de livros.

formas, inclusive, fornecendo transporte para professores e equipe de formadores. São muitos os exemplos da importância das comunidades, suas lideranças e associações na viabilização dessas e outras propostas.

Além do apoio recebido dos indígenas, essas entidades contaram com o auxílio financeiro de diversos órgãos governamentais e outras instituições ligadas aos setores privados e fundações estrangeiras para viabilizar os seus projetos. Entre elas a *Norwegin Rainforest Foundation* – RFN, uma organização não governamental que apoiou/apoia financeiramente os projetos do ISA e CTI. Quanto a Comissão Pró-Índio do Acre, não foi possível saber do apoio financeiro no projeto formação de professores. Atualmente, a RFN faz parte da lista de parceiros da entidade.

Fundada em 1989, a *Norwegin Rainforest Foundation* é uma das principais organizações da Europa envolvidas com a proteção ambiental e populações nativas e está presente em diversas partes do mundo. O envolvimento da RFN com a educação escolar indígena, de acordo com o relato de Maria Cristina Troncarelli, teve início com o projeto de formação de professores indígenas no Xingu. Em 1993, sob a coordenação da professora Carmen Junqueira[66] e com a colaboração de outras profissionais que atuavam na área de educação escolar indígena, Troncarelli escreveu o Projeto de formação dos professores do Parque Indígena do Xingu. Nesse período a RFN criou uma Ong chamada *Fundação Mata Virgem* para desenvolver o projeto, enquanto ela, Troncarelli, era responsável por organizar os cursos. Pouco depois, a RFN criou outra Ong, a *Associação Meio Ambiente*, com o mesmo objetivo. Mas, decidiu passar os recursos para o Instituto Socioambiental e Troncarelli, em 1996, passou a coordenar o Projeto de Formação de Professores no ISA, permanecendo até 2005, quando o projeto foi interrompido.

Embora outras instituições colaborem financeiramente com as causas indígenas, as três principais instituições analisadas realizaram seus projetos contando, entre outros, com os recursos dessa entidade. Além dessas, o Iepé, que atualmente desenvolve importantes atividades, inclusive na educação, recebe recursos da RFN. Quanto ao capital que dispõe a *Norwegin Rainforest Foundation*, não foi possível identificar a origem com precisão. As fontes pesquisadas informam apenas que são obtidos por meio de doações realizadas por setores públicos e privados, fundos

[66] Professora do Departamento de Antropologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

internacionais e patrocinadores diversos, mas sem especificar quais. Os interesses dos doadores ou da própria instituição também são ignorados.

As Ongs foram criadas por diversos profissionais, sobretudo, professores e pesquisadores ligados a museus e universidades. Com isso, profissionais ligados a essas instituições, ainda que não tivessem vínculos com as Ongs, participaram e contribuíram para a realização dos cursos de formação de professores indígenas, assessorias pedagógicas, elaboração de materiais didáticos e outras atividades ligadas à educação escolar indígena.

Embora já tenha sido mencionado, não podemos deixar de destacar a participação de órgãos governamentais nesses empreendimentos. Normalmente, participam viabilizando financeiramente essas iniciativas, mas nos últimos anos tem sido comum a abertura de editais, sobretudo a nível federal, nos quais propõem a criação de projetos voltados à investigação, formação, e produção de materiais didáticos voltados às populações indígenas.

Capítulo IV – Associados ao governo, indígenas e a produção de materiais didáticos

Nesse capítulo apresentaremos algumas ações empreendidas pelos órgãos governamentais e associações de professores e comunidades indígenas em prol da produção de materiais didáticos, a partir do final da década de 1970. Nomeamos de órgãos governamentais e 'associados', as secretarias de educação, universidades públicas, museus e outras entidades públicas. As associações indígenas, são entidades criadas por comunidades ou grupos de professores de determinada etnia que empreenderam iniciativas que resultaram na elaboração de materiais para uso nas salas de aula. Entidades como a Atix - Associação Terra Indígena do Xingu (que colaborou com o ISA) e o Ministério do Interior (que colaborou para a publicação de livros elaborados por missionários religiosos) não foram analisadas nesse capítulo porque estavam ligadas a outras equipes. Nos referimos, nesse caso especifico, as associações de indígenas que desenvolvem trabalho em prol da educação escolar.

4.1 Os órgãos governamentais e a educação escolar indígena

Alguns órgãos governamentais brasileiros, independente do período e do projeto educacional voltado aos indígenas, apoiaram financeiramente a elaboração e publicação de livros escolares. Grande parte dos materiais encontrados nos acervos, produzidos pelos Salesianos ou missionários do SIL, contou com recursos do SPI, Ministério do Interior e posteriormente da Funai. As publicações que foram elaboradas nas formações e outros projetos ligados às Ongs, em sua maioria, também contaram com o apoio de ao menos um órgão governamental. As secretárias municipais e estaduais de educação, sobretudo, a partir do início dos anos 1980 começaram a participar da produção de livros para as escolas indígenas, ainda que a responsabilidade pela escolarização dos indígenas fosse da Funai. As produções resultavam de projetos de formação para docentes, com ou sem a participação das universidades, dentre eles, destacamos, Projeto Açai (Rondônia), Ára Verá (Guarani Kaiowá - Mato Grosso do Sul), Pirayawara (Amazonas), Tucum (Mato Grosso).

Nos últimos anos, diversas universidades públicas abriram cursos de licenciatura intercultural para as populações indígenas. Diante da impossibilidade de comentar sobre o trabalho realizado por todas as universidades que oferecem formação, apresentamos o trabalho realizado pela UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais,

que através de seus pesquisadores e professores participaram do processo de implantação das escolas indígenas em Minas Gerais iniciado em 1995. O projeto incluía a abertura de um curso de licenciatura especifica para indígenas e foi viabilizado a partir da parceria entre UFMG, Funai, Instituto Estadual de Florestas e Secretária de Educação do Estado. De acordo com o professor Rogério Correia da Silva, que participou da equipe e acompanhou o projeto a partir de 1997, o processo foi longo, mas necessário, considerando que a escolarização dos ameríndios do Estado, até esse período, era muito precária. Muitos jovens para serem escolarizados precisavam sair das aldeias e enfrentavam diversos problemas nas escolas regulares, sendo os mais comuns à distância e a discriminação, que desmotivavam a continuidade dos estudos. Quando havia escolas nas aldeias, frequentemente, havia falta de professores. Além disso, os docentes, quando formados ministravam aulas apenas até a quarta série (equivalente ao atual ensino fundamental I). Com isso, alguns jovens ficavam vários anos frequentando a mesma série (4ª série) para não perder a prática da escrita. Com isso, não avançavam nos estudos, ao menos que fossem estudar nas cidades.

A licenciatura intercultural, nesta universidade, foi se consolidando ao longo dos anos. Inicialmente era destinada apenas aos indígenas do estado de Minas Gerais, mas com o tempo grupos de outras regiões puderam se formar na instituição. Sobre materiais didáticos, de acordo o depoimento de Rogério Correia, acontecia ao longo da formação ou como atividade que equivalia ao Trabalho de Conclusão de Curso/TCC. Quando elaborados durante o curso, os materiais eram levados às escolas e utilizados com os alunos e passavam por alterações para que fossem adequados ao uso em sala de aula. Os materiais didáticos produzidos nas formações não se restringiam a livros. Eram produzidos jogos, mapas e objetos variados que tivessem potencial para auxiliar a aprendizagem. Ainda sobre a UFMG, vale destacar o trabalho realizado pelo *Literaterras*, um núcleo criado em 2002, que desenvolve pesquisas sobre escrita, leitura e tradução e contribui com debates e produção de livros, incluindo, escolares para indígenas.

Outras universidades ofereceram e/ou oferecem cursos de licenciatura Intercultural para indígenas e colaboram em projetos de formações propostos pelas secretarias municipais ou estaduais de educação, dentre as quais citamos a Universidade Federal de Santa Catarina; a Universidade Federal de Goiás, a Universidade Federal de Roraima; Universidade Federal da Grande Dourados e Univesidade Católica Dom Bosco, incluindo também o projeto Ára Verá; a Universidade Federal do Mato Grosso e

a Universidade Estadual do Mato Grosso, que juntamente com a Secretaria Estadual de Educação criaram o Projeto Tucum, voltado à formação de professores para as séries inicias.

Em alguns casos, as formações ou projetos aconteceram por tempo determinado, como em 2005, a partir de convênio realizado entre a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, foi proposto um curso de formação superior para os professores das cinco etnias aldeadas do Estado (Guarani, Tupi-Guarani, Terena, Krenak, Kaingang). Os indígenas que participaram dessa formação já haviam vivenciado uma formação de nível médio em 2002-2003 (Magistério Indígena). Essa formação inicial foi um dos pré-requisitos para a participação na formação superior. Nos dois cursos foram produzidos materiais didáticos para as escolas. De acordo com o depoimento da coordenadora das formações, Maria do Carmo S. Domite, embora houvesse um desejo da secretária de educação em realizar a formação, os cursos só ocorreram devido à mobilização de professores e lideranças indígenas do Estado, que se reúnem e se dirigem, por diversas vezes, até o órgão responsável solicitando formação. Com isso, teve início a parceria com a universidade e a realização do primeiro curso (nível médio). Desde então, no Estado de São Paulo, não houve outra iniciativa voltada à formação em nível superior.

Têm sido comum nos últimos anos, iniciativas em âmbito federal que buscam contribuir e fomentar a produção didática, a exemplo do *Saberes Indígenas*, uma ação proposta pelo Ministério da Educação/SECADI através da Portaria Nº 1.061, de 30 de outubro de 2013. O projeto tinha por objetivo promover a formação continuada de professores indígenas e oferecer subsídios à elaboração dos currículos, metodologias, letramento, numeração, considerando as especificidades dos grupos e dos processos de aprendizagem. Assim como o fomento de pesquisas e elaboração de materiais didáticos. Diversas universidades do país participaram da ação. A Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG coordenou a rede de instituições públicas de educação superior que promoveram a formação de professores indígenas nas regiões Sudeste e Sul e nos estados nortistas de Roraima e Amapá. Na Universidade de São Paulo, as ações foram encaminhadas pela professora do Departamento de Antropologia Dominique Tilkin Gallois, que é uma das coordenadoras gerais do projeto. No estado de São Paulo, os participantes são os professores e lideranças da etnia Guarani e a formadora, responsável por encaminhar o grupo, é a jornalista e mestre em Antropologia Tatiane Klein, que em entrevista fornecida para essa pesquisa, relatou sobre a dinâmica e a

importância dessas iniciativas para que os professores encontrem espaços para discutir e compartilhar suas práticas. As reuniões de trabalho do grupo aconteceram na universidade, e, sobretudo, nas aldeias. Segundo depoimento da formadora Tatiane Klein, a ideia é que os livros, que estão em processo de elaboração, não sejam vinculados a nenhuma disciplina, mas que possam ser utilizados por diversas áreas do conhecimento. Também há uma tentativa de que os livros elaborados nesse projeto estejam de fato relacionados com os propósitos da escola e levem os conhecimentos dos Guarani para sala de aula.

Outra iniciativa proposta a partir do MEC/SECAD (SECADI) foi o Programa *Observatório da Educação Escolar Indígena* que tinha por objetivo promover e implementar a formação inicial e continuada de professores, inseri-los em projetos de pesquisa em educação e na produção de conhecimentos que priorizassem atividades formativas como cursos, oficinas, produção conjunta de material didático, paradidático e objetos de aprendizagem nos formatos impresso e digital. Deste programa participaram diversas universidades, que propuseram subprojetos em diversas áreas. Em São Paulo, o subprojeto intitulado *Momentos e lugares da educação indígena: memória, instituições e práticas escolares* estava vinculado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a coordenação da professora Circe Maria Fernandes Bittencourt. O grupo de pesquisadores participantes era composto por professores indígenas de diversas regiões do país, além de professores e estudantes de graduação e pós-graduação da PUC, USP e Unifesp. O subprojeto tinha como metas pesquisar a história da escolarização indígena no Brasil. A investigação, sobre o momento atual, avaliou as condições das escolas e perfil de professores e alunos. Além disso, ofereceu oficinas pedagógicas para os docentes que resultou em uma publicação elaborada conjuntamente com os professores e comunidades Guarani de aldeias situadas nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

Encontramos na pesquisa realizada nos acervos cento e oitenta e cinco (185) livros produzidos a partir de iniciativas semelhantes as que foram exemplificadas acima. Infelizmente, não foi possível citar todas as entidades e discutir como foram elaborados os materiais. Listamos em um quadro os materiais encontrados para que o leitor possa perceber a variedade e a quantidade de populações indígenas aos quais as publicações se destinavam.

Quadro 12: *Equipes* ligadas aos órgãos governamentais

Década	Gênero	Disciplina	Idioma	Quanti

		(aproximada)		dade
1970	Livro do professor (1979)	Língua-mãe	Português	1
1980	Cartilha (1984)	Língua-mãe	Tukano/Português	1
	Manual (1985)	História	Ticuna/Português	1
	Cartilha (1985)	Língua-mãe	Ticuna	1
	Cartilha (1986)	Língua-mãe	Sateré-Mawé	1
	Cartilha (1987)	Língua-mãe	Macuxi	1
	Manual (1987)	Português	Português	1
	Cartilha (1988)	Português	Ticuna	1
	Manual (1988)	Ciências	Tapeba	1
	Cad. de exercícios (1988)	Língua-mãe	Ticuna	1
	Manual (1989)	História	Português	1
1990	Manual (1990)	-	Xikrin	1
	Manual (1991)	Artes	Português	1
	Caderno de exercício (1991)	Matemática	Português	1
	Manual (1991)	Ciências	Português	1
	Livro do professor (1992)	-	Ticuna/Português	1
	Cartilha (1992)	-	Ticuna/Português	1
	Manual (1992)	História	Waimiri Atroari/Português	1
	Cartilha (1994)	Português	Português	1
	Manual (1994)	Ciências	Xerente	1
	Manual (1994)	-	Xerente	1
	Cartilha (1994)	Língua-mãe	Zoró	1
	Manual (1994)	-	Português	1
	Manual (1995)	Multidisciplinar	Bororo	1
	Manual (1995)	Geografia	Waimiri Atroari/Português	1
	Livro do professor (1996)	História	Português	1
	Livro de leitura (1996)	-	Aparai-Waiana/Português	1
	Manual (1996)	História	Português	3
	Cartilha (1997)	Língua-mãe	Sateré-Mawé	1
	Manual (1997)	-	Sateré-Mawé	1
	Manual (1997)	História	Português	1
	Manual (1997)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (1997)	Língua-mãe	Kaingang	1
	Livro de leitura (1997)	-	Kaingang/Português	1
	Manual (1997)	História	Timbira/Português	1
	Livro do professor (1997)	História	Português	1
	Cartilha (1997)	Língua-mãe	Kaingang	1
	Livro de leitura (1997)	Português	Português	1
	Manual (1997)	Matemática	Português	1
	Manual (1998)	Artes	Kaingang	1
	Livro de leitura (1998)	Português	Português	1
	Livro de leitura (1998)	História	Tapirapé/Português	1
	Livro de leitura (1998)	-	Português	1
	Livro de leitura (1998)	Português	Português	1
	Manual (1998)	Língua-mãe	Sateré-Mawé	1
	Livro de leitura (1998)	Língua-mãe	Karajá/Português	1
	Livro de leitura (1999)	-	Língua indígena	1
	Livro de leitura (1998)	Português	Português	1
	Manual (1998)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (1998)	-	Sateré-Mawé	1
	Manual (1998)	-	Karajá/Português	1
	Manual (1998)	Ciências	Português	1
	Manual (1998)	Artes	Sateré-Mawé	1
	Manual (1998)	Artes	Português	1
	Manual (1998)	-	Sateré-Mawé	1
	Livro do professor (1998)	Multidisciplinar	Português	1
	Manual (1998)	Artes	Krahô/Português	1
	Manual (1998)	História	Sateré-Mawé/Português	1
	Livro do professor (1998)	Multidisciplinar	Português	1

	Manual (1998)	Ciências	Português	1
	Manual (1998)	-	Sateré-Mawé/Português	1
	Manual (1998)	Artes	Português	1
	Manual (1998)	-	Xerente/Português	1
	Manual (1998)	História	Maxakali/Português	1
	Manual (1998)	Ciências	Português	3
	Manual (1998)	Matemática	Português	1
	Manual (1998)	-	Português	1
	Manual (1999)	-	Português	1
	Manual (1999)	Ciências	Português	1
	Manual (1999)	Artes	Português	1
	Manual (1999)	História	Paresí	1
	Manual (1999)	Ciências	Paresí	1
	Manual (1999)	História	Xokleng	1
	Manual (1999)	Língua-mãe	Guarani	1
	Manual (1999)	-	Kaingang	1
2000	Livro de leitura (2000)	História	Português	1
	Manual (2000)	História	Português	1
	Livro de leitura (2000)	Língua-mãe	Sateré-Mawé	2
	Livro de Leitura (2000)	-	Tiriyó/Português	1
	Manual (2000)	Ciências	Português	2
	Manual (2000)	Ciências	Paresí	1
	Manual (2000)	Geografia	Maxakali/Português	1
	Manual (2000)	Artes	Rikbaktsa	1
	Manual (2001)	-	Xavante	1
	Manual (2001)	Português	Português	1
	Manual (2001)	-	Pataxó/Português	1
	Manual (2001)	Língua-mãe	Bororo	1
	Manual (2001)	História	Português	1
	Manual (2001)	História	Português	1
	Livro de consulta (2001)	Ciências	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2001)	-	Tiriyó/Português	1
	Livro de leitura (2001)	Língua-mãe	Guarani	1
	Manual (2001)	História	Português	1
	Livro de leitura (2002)	-	Português	1
	Manual (2002)	-	Guarani Kaiowá	3
	Manual (2002)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (2002)	-	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Guarani Kaiowá	1
	Manual (2002)	-	Guarani	1
	Manual (2002)	Artes	Guarani	1
	Livro de Leitura (2002)	Língua-mãe	Guarani	1
	Manual (2002)	História	Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Guarani Nhandeva/Português	1
	Manual (2002)	História	Tukano	1
	Manual (2002)	História	Português	1
	Manual (2002)	Artes	Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Cinta Larga	1
	Livro do professor (2002)	-	Português	5
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Apinayé	1
	Manual (2002)	História	Português	1
	Livro de leitura (2002)	-	Ticuna	1
	Manual (2002)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (2002)	Língua-mãe	Ticuna	1
	Cartilha (2002)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Manual (2003)	Ciências	Português	1
	Livro de consulta (2003)	Língua-mãe	Terena/Português	1
	Livro de consulta (2003)	Língua-mãe	Tupi-Guarani/Português	1
	Livro de consulta (2003)	Língua-mãe	Kaingang/Português	1
	Livro do professor (2003)	Multidisciplinar	Português	1

	Cartilha (2003)	Língua-mãe	Guarani/Português	1
	Manual (2003)	Artes	Guarani/Português	1
	Manual (2003)	Ciências	Guarani/Português	1
	Manual (2003)	Ciências	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2003)	-	Guarani/Português	1
	Manual (2003)	-	Guarani/Português	2
	Livro de leitura (2003)	-	Tupi Guarani/Português	1
	Manual (2003)	Geografia	Português	1
	Manual (2003)	História	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2004)	Português	Português	1
	Livro de leitura (2004)	-	Maxakali/Português	1
	Livro de leitura (2004)	Língua-mãe	Xavante	1
	Manual (2005)	Ciências	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2005)	-	Português	4
	Livro de leitura (2006)	História	Português	1
	Manual (2006)	Ciências	Kaingang/Português	2
	Manual (2006)	Matemática	Português	1
	Manual (2006)	Artes	Kaxinawá	2
	Manual (2007)	Língua-mãe	Guarani/Português	2
	Manual (2007)	Ciências	Português	1
	Livro de leitura (2007)	Língua-mãe	Guarani	1
	Cartilha (2007)	Português	Português	1
	Manual (2007)	Geografia	Panará	1
	Manual (2007)	Matemática	-/Português	1
	Manual (2007)	-	Português	1
	Manual (2007)	-	Panará	1
	Manual (2007)	-	Menbêngokre	1
	Manual (2007)	-	Baré	1
	Manual (2007)	História	Português	1
	Manual (2007)	-	Nhengatu/Português	1
	Manual (2007)	História	Guarani/Português	1
	Livro de leitura (2008)	-	Português	1
	Manual (2008)	História	Guarani	1
	Manual (2008)	Artes	Yawalapiti	1
	Manual (2008)	História	Guarani/Português	1
	Manual (2008)	Matemática	Kulina	1
	Manual (2009)	-	Guarani/Português	1
	Manual (2009)	-	Apiaká/Português	1
	Manual (2009)	-	Português	2
	Livro de leitura (2009)	Língua-mãe	Tenetehara	1
	Livro de leitura (2009)	Português	Português	1
	Livro de leitura (2009)	História	-/Português	1
	Livro de consulta (2009)	-	Português	1
2010	Manual (2010)	Educação Física	Guarani Kaiowá	1
	Manual (2010)	Geografia	Guarani Kaiowá	1
	Livro do professor (2010)	Multidisciplinar	Português	4
	Livro do professor (2010)	Multidisciplinar	-/Português	1
	Livro de leitura (2010)	-	Guarani/Português	10
	Livro de leitura (2010)	-	Tupi Guarani/Português	4
	Livro de leitura (2010)	-	Krenak/ Português	1
	Livro de Leitura (2010)	-	Terena/Português	3
	Livro de Leitura (2010)	-	Kaingang/Português	1
	Livro de consulta (2010)	-	Guarani/Português/Espanhol	1
	Cartilha (2011)	Língua-mãe	Guarani	1
	Manual (2013)	-	Guarani/Português	1
Data não identificada	Manual	História	Krenak/Português	1
	Manual	Matemática	Português	2
	Cartilha	Língua-mãe	Palikur	1
	Manual	Matemática	Guató/Português	1
	Manual	Matemática	Kadiwéu/Português	1

	Manual	Geografia	-/Português	1
	Manual	-	Xerente/Português	1
	Livro de leitura	-	Terena/Português	1
	Livro de leitura	História	Português	2
	Cartilha	Língua-mãe	Katxuyana	1

[Manual (118); Livro de leitura (64); Livro do professor (17); Cartilha (15); Livro de consulta (6); Caderno de exercício (2)]. *Observação: alguns idiomas e povos não foram identificados porque ou o material estava escrito somente em língua indígena e sem indicação desse quesito e/ou porque havia mais de uma língua indígena grafada sem indicação. No campo idioma estão grafadas as línguas ou povos.*

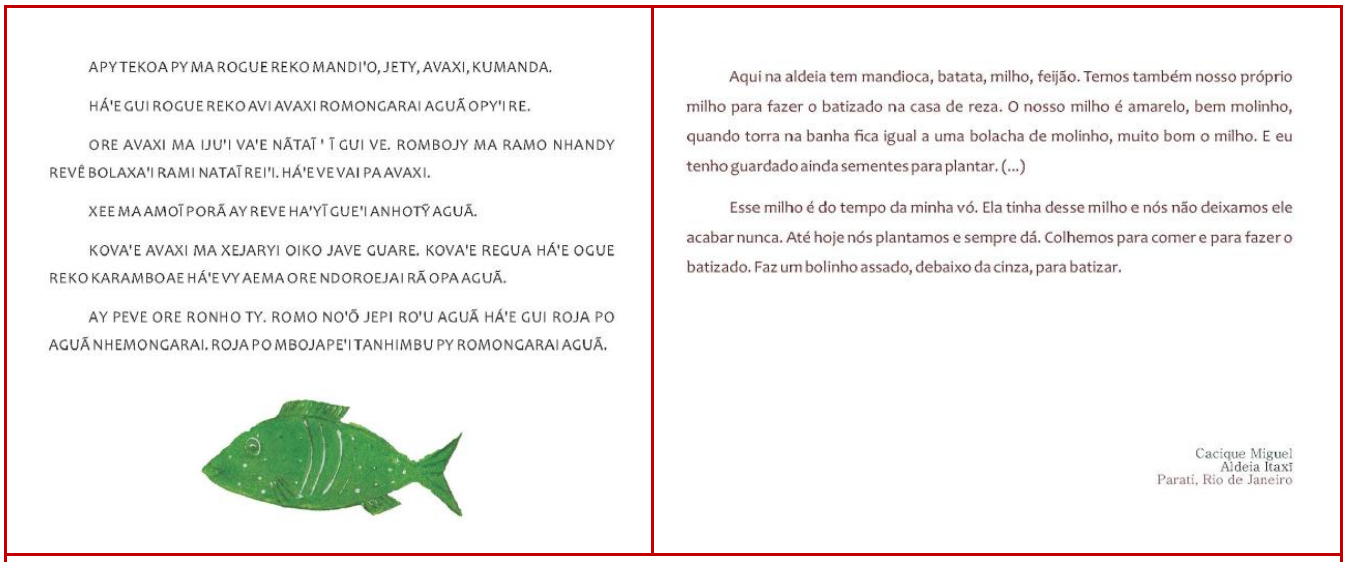
Considerando a impossibilidade de apresentar todos os materiais e instituições, optamos por apresentar o material *Guarani Plantados nessa terra*, produzido a partir do trabalho desenvolvido no Projeto *Momentos e lugares da educação indígena: memória, instituições e práticas escolares*/Observatório da Educação Escolar Indígena. O livro possui textos em língua portuguesa e guarani, com oitenta e quatro (84) páginas com ilustrações coloridas, que foi elaborado a partir do trabalho realizado por pesquisadores não indígenas e professores Guarani vinculados ao projeto.

A história que explica a construção desse material é muito semelhante aos relatos coletados dos entrevistados: reuniões com professores indígenas; pesquisas e entrevistas nas comunidades; pesquisas de materiais já elaborados por outras entidades; elaboração e oferecimento de oficinas pedagógicas para os professores; discussões sobre práticas em sala de aula e materiais didáticos. Os primeiros encontros foram realizados com os professores das aldeias de Boa Vista, em Ubatuba e Itaxi, em Parati-Mirim, além da professora Márcia Martim da Aldeia do Jaraguá, em São Paulo. Posteriormente, foram inseridos ao grupo os professores das aldeias Peguao-Ty e Taquari-Ty, em Sete Barras e Cananéia, respectivamente. Inicialmente os professores não tinham muita clareza do que desejavam do material. Mas, à medida que começaram a fazer pesquisas na comunidade decidiram que o material deveria conter histórias que eram contadas pelos mais velhos e histórias que descrevessem o modo de vida das comunidades. Os conteúdos presentes no livro foram coletados pelo grupo de pesquisadores, que incluía indígenas e não indígenas. Foram realizadas entrevistas nas comunidades, transcrição, seleção de conteúdos, elaboração de ilustração por docentes e alunos das escolas. O projeto não se restringia a elaboração do material didático. As pesquisas sobre a escolarização no tempo presente contemplava a investigação sobre as condições das escolas indígenas e do oferecimento da educação diferenciada, e, sobretudo, a formação dos professores. Nesse sentido, foram realizadas algumas oficinas pedagógicas nas aldeias, dentre as quais, uma sobre a elaboração de livros artesanais. Nessa formação os professores aprenderam técnicas para elaborar livros e outros materiais didáticos, com

poucos recursos financeiros e equipamentos. Na oficina aprenderam a montar, costurar, cortar os livros, e técnicas para ilustrar, como a xilogravura e a confecção de carimbos.

Finalizado a seleção de conteúdos, imagens e montagem do material, teve início a etapa das traduções para a língua guarani. Nesse momento, havia ainda diversos problemas a serem resolvidos. Para as traduções foi escolhido um professor da aldeia do Jaraguá. Quando finalizado o trabalho, os professores das outras aldeias queixaram-se, identificaram variações na língua escrita por conta do professor tradutor ter aprendido a escrever o guarani no Sul do país. Foram, então, necessários novos encontros para ajustar os textos, e isso atrasou a impressão do material em mais seis meses. Foi preciso que todos os professores aprovassem o material para que pudesse ser impresso e distribuído nas escolas. Isso só ocorreu no início de 2013.

Imagem 54



APY TEKOA PY MA ROGUE REKO MANDI'O, JETY, AVAXI, KUMANDA.

HÁ'E GUI ROGUE REKO AVI AVAXI ROMONGARAI AGUÃ OPY'I RE.

ORE AVAXI MA IJU'I VA'E NÃTAÎ ' Î GUI VE. ROMBOJY MA RAMO NHANDY REVÊ BOLAXA'I RAMI NATAÎ REI'I. HÁ'E VE VAI PA AVAXI.

XEE MA AMOÎ PORÃ AY REVE HA'YÎ GUE'I ANHOTŶ AGUÃ.

KOVA'E AVAXI MA XEJARYI OIKO JAVE GUARE. KOVA'E REGUA HÁ'E OGUE REKO KARAMBOAE HÁ'E VY AE MA ORE NDOROEJAI RÃ OPA AGUÃ.

AY PEVE ORE RONHO TY. ROMO NO'Õ JEPI RO'U AGUÃ HÁ'E GUI ROJA PO AGUÃ NHEMONGARAI. ROJA PO MBOJAPE'I TANHIMBU PY ROMONGARAI AGUÃ.

Aqui na aldeia tem mandioca, batata, milho, feijão. Temos também nosso próprio milho para fazer o batizado na casa de reza. O nosso milho é amarelo, bem molinho, quando torra na banha fica igual a uma bolacha de molinho, muito bom o milho. E eu tenho guardado ainda sementes para plantar. (...)

Esse milho é do tempo da minha vó. Ela tinha desse milho e nós não deixamos ele acabar nunca. Até hoje nós plantamos e sempre dá. Colhemos para comer e para fazer o batizado. Faz um bolinho assado, debaixo da cinza, para batizar.

Cacique Miguel
Aldeia Itaxi
Parati, Rio de Janeiro

PROFESSORES GUARANI. *Guarani plantados nessa terra.* São Paulo: PUC-SP/USP-SP, 2013. s/n.

Os problemas relatos acima não se aproximam dos vivenciados na época. Mas, ajudam a ilustrar as dificuldades destes projetos: além das questões de ordem financeira e de pessoal, havia a distância entre as aldeias, chuvas, carros atolados, desentendimentos em relação a escolhas, dificuldades em definir objetivos... Vencida essas etapas, o material foi entregue e foi elaborada uma oficina para que os professores pudessem avaliar os livros e reavaliar as possibilidades de uso dos conteúdos. Abaixo imagens da oficina realizada na Diretoria Regional de Ensino de Registro, responsável pelas escolas indígenas da região, dentre as quais a EEI Peguao-Ty e Taquary-Ty, participantes do projeto.

Imagem 55

Oficina realizada com professores das escolas indígenas da Região de Registro/SP.

No final do processo, os professores ficaram satisfeitos. Informações obtidas posteriormente indicam que os livros foram utilizados nas escolas das aldeias Boa Vista (Ubatuba/SP) e nas situadas na região de Registro/SP. Quanto às demais, não foi possível obter informações.

4.2 As associações indígenas e o estímulo à produção didática

Finalizando a exposição sobre as entidades que desenvolveram projetos que resultaram na elaboração de livros para a escolarização dos povos nativos no Brasil, se faz importante comentar a atuação das comunidades indígenas e das associações criadas por elas. As associações indígenas são formadas, geralmente, a partir da união de grupos de professores, com ou sem a participação de lideranças, e outros moradores das aldeias, mas sempre com o apoio dessas. Embora desejem o reconhecimento das terras e demais questões que se relacionam as muitas demandas dos ameríndios, o objetivo principal de algumas dessas entidades, se relaciona à luta por uma escolarização diferenciada, com qualidade, que respeite e incorpore os conhecimentos e a história dos grupos.

Embora já tenha sido citada a participação e importância de algumas associações para a viabilização dos projetos empreendidos pelas organizações não governamentais, é necessário lembrar que são também produtoras de conhecimento, fomentadoras de discussões no campo da educação e responsáveis pela elaboração de materiais didáticos. Nos acervos pesquisados foram encontrados materiais elaborados a partir de iniciativas propostas por essas associações. Esses livros foram computados juntamente com os listados no quadro apresentado acima devido à parceria com os órgãos governamentais, necessária para custear a elaboração e publicação.

Durante a pesquisa, sentimos dificuldade em coletar informações acerca dessas organizações. A intenção era realizar um histórico detalhado e apresentar dados sobre os processos que resultaram em publicações com o envolvimento/parceria dessas associações. Mas, a falta de dados precisos, inclusive sobre as atividades desenvolvidas por essas entidades impediu-nos de prosseguir. Apesar disso, vale destacar que algumas associações que foram criadas, sobretudo, por professores indígenas com o intuito de desenvolver ações que auxiliassem a promoção da educação escolar diferenciada para os povos nativos. Dentre elas, destacamos a Organização Geral dos Professores Ticuna Bilíngue – OGPTB, criada em 1986 com o objetivo de desenvolver programas de educação bilíngue e oferecer cursos de especialização em educação indígena. A Organização dos Professores Indígenas do Acre – OPIAC, criada no ano 2000, também para defender a educação escolar diferenciada e os territórios indígenas. A OPISM – Organização dos Professores Indígenas Sateré-Mawé que atua no mesmo sentido. Essas e outras associações produziram parte dos materiais didáticos encontrados nos acervos.

Encontramos ainda livros elaborados por professores e alunos de escolas indígenas. Nesses casos, é comum secretarias de educação se responsabilizarem pelo financiamento. O material *Ayvu Petei* exemplifica essas iniciativas. Segundo informação obtida através de entrevista realizada com a professora Poty Turiba, os professores das três aldeias da cidade de São Paulo[67] se uniram e elaboraram o material. Montaram um 'boneco' e o encaminharam para a Secretária de Estado da Educação e para a Funai em busca de recursos para a publicação. Ambos os órgãos publicaram o material. O livro possui 68 páginas e foi grafado somente na língua guarani. As ilustrações não foram coloridas porque a intenção dos professores era que fossem distribuídos livros suficientes para que os alunos pudessem colorir e escrever neles. Esse material se destinava às crianças em fase de alfabetização. Um ano depois foi publicado outro livro, elaborado também pelos professores, intitulado *Ayvu Mokoi*, destinado a crianças já alfabetizadas e para a prática da escrita e leitura.

[67] Krukutu, Tenonde Porã e Jaraguá.

Imagem 56

CARLOS, Poty Poran Turiba (org.). *Ayvu Petei: Nhandereko Rupi Nhanhembo'e*. São Paulo: SE, 2012. p. 28.

Esse material é utilizado na escolada aldeia Tenondé Porã, como nos informou a professora Poty Turiba. Apesar disso, ainda faltam materiais diferenciados nas escolas. Ainda fazendo uso do relato da professora, concluímos que apesar dos indígenas terem certeza do que desejam da escolarização nas aldeias, a falta de formação e a burocracia nas relações com as entidades governamentais dificultam o trabalho e atrapalham a efetivação do ensino diferenciado. Segundo ela, já foram montados diversos projetos de formação para professores e encaminhados para universidades e órgãos públicos. Conversas, solicitações, reuniões e, quando parece que o curso vai 'sair', acontece algo e o projeto é abandonado.

Considerando os números apresentados, ainda que não tenhamos dados totais, é perceptível a necessidade de formações para que os materiais sejam elaborados e enviados as escolas. Terminamos o capítulo com a reflexão da professora, que representa milhares de professores e comunidades indígenas espalhados pelo país, com seu exemplo de luta e trabalho em prol de uma educação diferenciada e adequada aos povos nativos.

Considerações finais

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa que identificou quinhentos e sessenta e seis livros escolares destinados às populações indígenas, publicados entre 1944 e 2015. Após identificar esses materiais, foi necessário categorizá-los para compreender o que representavam. Optamos por selecionar a partir das equipes responsáveis por sua elaboração. Constatamos que diversas *equipes* participaram desse processo, em diferentes períodos e com propósitos específicos. Também verificamos que durante as décadas de 1990 e 2000, foi produzida a maior parte dos materiais encontrados nos acervos. Isso certamente se relaciona às legislações que alteraram as políticas em relação à escolarização indígena e o incentivo financeiro dos órgãos governamentais e outras instituições.

Apesar de termos encontrado uma pequena quantidade de materiais confeccionados pelos missionários salesianos, observamos que as propostas dos que foram elaborados, até o final da década de 1970, estavam direcionadas à língua portuguesa, aos preceitos da religião cristã e, sobretudo, tinham a intenção de afastar as crianças e jovens nativos de suas culturas e integrá-los à sociedade nacional. Os salesianos, a partir da análise dos materiais, desejavam a conversão do indígena em trabalhador brasileiro. Seus livros propunham a aprendizagem da língua portuguesa escrita, operações matemáticas básicas, valores cristãos e obediência às determinações do Estado. Embora esses livros tivessem grafados também na língua indígena, esse aparente 'bilinguismo' estava relacionado a crença de que era mais fácil ensinar às crianças a língua estrangeira (português) ao estabelecerem relação com a nativa. Sem considerar que elas não eram alfabetizadas em nenhuma delas. Após a década de 1970, foram confeccionados livros que se destinavam ao ensino das línguas maternas, mas, na maior parte dos exemplares encontrados não havia elementos que valorizassem a história e cultura desses povos.

Quanto aos produzidos pelo Summer Institute of Linguistics, apesar de serem destinados ao ensino da língua materna, traziam em seus conteúdos generalidades e representações de senso comum sobre o modo de vida dos nativos. As narrativas de reprodução de textos bíblicos tinham um caráter moralizante e, a exemplo dos materiais salesianos, visavam à conversão. Mas, a exemplo do que foi observado nos materiais produzidos pelos salesianos, estavam de acordo com os propósitos da instituição. O objetivo do SIL era fazer o registro e a escrita das línguas nativas. Daí, seu interesse em

estar presente no máximo de comunidades possível. Visavam também a escrita da bíblia nas línguas originárias dos povos. Apesar disso, iniciaram a pesquisa e escrita das línguas indígenas, e isso serviu de base para dar continuidade ao trabalho de criação e construção dos alfabetos e de suas escritas. Contribuíram também ao formar monitores indígenas para atuar nas escolas das aldeias.

Ambas as entidades atuaram, mesclando interesses evangelizadores e escolares, mas é preciso lembrar que isso não incomodava os órgãos responsáveis (SPI – Funai – Estado brasileiro). É preciso lembrar que o ensino religioso era comum e aceito também nas escolas destinadas às populações não indígenas. Quando a pressão das populações indígenas ressoou com mais intensidade e repercutiu no cenário nacional, essas entidades não se mantiveram com o mesmo ímpeto, na esfera escolar. Outras entidades ocuparam o espaço deixado por elas. Mas, isso não significou uma ruptura total e imediata, como podemos observar. O SIL continuou em contato com as aldeias e durante a década de noventa, elaborou materiais com conteúdos semelhantes aos dos que publicou nas décadas de 1960, 1970 e 1980, como é possível verificar no site da Associação Internacional de Linguística. Com os salesianos, verificamos algo semelhante. Eles continuaram reimprimindo catecismos da década de 1960, e ainda que possa parecer que isso não tivesse ligação com as escolas, a presença e a influencia em terras indígenas permaneceu significativa. De qualquer modo, essas entidades propuseram a elaboração de materiais para os indígenas diferentes dos utilizados pelo restante da população brasileira.

As entidades que os seguiram, CIMI, Ongs, e outras, foram criadas com propostas alinhadas aos anseios das populações nativas e das alterações legais em relação à educação escolar indígena. Nesse sentido, o respeito às praticas culturais, históricas, e a participação dos indígenas nos processos de elaboração dos materiais não eram uma concessão, mas a forma de se manter presente. Quanto aos livros produzidos por essas entidades, pela analise dos elaborados entre as décadas de 1990 e 2000 foi possível verificar que a maioria foi grafada em língua portuguesa, devido, sobretudo, ao contexto de produção: cursos de formação de professores que reuniram diversas etnias. Quanto às ‘disciplinas’ não houve consenso entre as entidades analisadas, e embora não seja aconselhável estabelecer comparações, porque o número dos materiais produzidos pelas entidades durante o período não são os iguais, vale dizer que nas duas décadas o Centro de Trabalho Indigenista produziu onze livros (11) destinados ao ensino da língua portuguesa e nove (9) de matemática, enquanto a Comissão Pró-Índio doze (12)

destinados às línguas nativas e sete (7) portuguesa, já o Instituto Socioambiental elaborou dezoito destinado ao ensino de ciências e treze (13) língua indígena[68]. Esses dados se relacionam com uma série de fatores, que estão relacionados às propostas das instituições, aos parceiros, à quantidade de verbas disponíveis para o projeto, a existencia ou não de currículo para as escolas das comunidades, e, sobretudo, às negociações com o grupo indígena. Quanto ao currículo, sabemos que os livros didáticos interferem e constituem currículos, porém, no caso dos livros utilizados nas escolas indígenas,é preciso averiguar caso a caso como e se interferem, tendo em vista os processos de elaboração, distribuição e, sobretudo, dos usos desses livros.

Devemos considerar ainda, que muitos estudiosos questionam a alfabetização nas línguas nativas. Um dos motivos pelos quais as populações indígenas reivindicaram escolas, e inclusive, 'aceitaram' manter os jovens em modelos escolares como os internatos salesianos, foi a necessidade de aprender a língua portuguesa, noções matemáticas e demais códigos que os permitissem conviver com a sociedade não indígena em condições menos desvantajosas. A escola, como a concebemos não faz parte da cultura desses povos. Com isso, a questão é compreender qual a validade e propósitos da alfabetização em língua indígena. Por outro lado, muitos grupos desejam a alfabetização na língua indígena.

A despeito das polêmicas em torno da alfabetização/letramento nas línguas nativas, é preciso compreender que a partir da garantia do bilinguismo e do incentivo da produção de materiais grafados em línguas nativas, a participação dos indígenas nos processos de elaboração dos materiais aumentou (se é que antes pode se supor participação indígena). Com isso, os conteúdos que abordam as técnicas e conhecimentos desses povos foram inseridos e passaram a ser valorizados. Certamente, não há nenhuma relação entre a língua escrita e o reconhecimento do saber indígena. E, nossa intenção, ao selecionar apenas materiais grafados em língua portuguesa ao apresentar os que foram produzidos pelas Ongs, foi demonstrar que é possível elaborar bons materiais sem a necessidade do uso da língua indígena. O que não significa que acreditamos que não deva ser utilizada. Isso deve ser estabelecido apenas pelas comunidades. São elas que devem decidir os materiais que desejam. O fato é que há propostas que fazem parecer que apenas o bilinguismo basta para efetivar o ensino diferenciado. Isso não é verdadeiro. Os livros produzidos pelas Ongs que foram

[68] Os livros que não traziam indicação sobre as áreas de conhecimentos as quais eram destinados não estão arrolados nessa contagem.

apresentados, apesar de estarem sujeitos às criticas como qualquer material, foram produzidos dentro de cursos de formação. O processo de elaboração foi realizado a partir de pesquisas, discussões e, sobretudo participação dos indígenas. O diferencial das instituições foi fazer dos indígenas agentes e autores. Os livros foram elaborados com eles e não para eles. E, apesar de cursistas/estudantes, o conhecimento deles e dos membros das comunidades foram reconhecidos. Desse modo, podemos dizer que os livros atenderam o que se esperava de materiais diferenciados. Encontram-se, em situação semelhante, os materiais produzidos a partir das iniciativas fomentadas por órgãos governamentais e associações indígenas, tendo em vista, que a maioria deles, ou foram/são elaborados nas licenciaturas interculturais, cursos para professores indígenas, projetos destinados a conciliar pesquisas e formação, e/ou pelos próprios docentes das aldeias.

Apesar da grande quantidade de materiais encontrados nos acervo, a maioria deles foi elaborada para atender alunos das séries iniciais (equivalente ao ensino fundamental I/ 1º ano 5º ano). Há um número restrito de publicações para atender as séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Desse modo, as queixas dos professores, acerca da falta de materiais, procedem. O problema é ainda maior quando separamos os materiais encontrados na pesquisa entre os povos aos quais se destinam. Analisando os dados dos materiais produzidos pelos órgãos governamentais, entre as décadas de 1990 e 2000, verificamos que nesse período foram produzidos para as escolas Guarani vinte livros (20), às Guarani Nhandeva (Tupi-Guarani) três (3) e às Kaingang, seis (6). Isso foi possível devido ao curso de formação realizado a partir da parceria entre a USP - Secretária de Educação. Os Ticuna, Sateré-Mawé, Guarani-Kaiowá, Maxakali e Paresi também receberam três ou mais livros em suas escolas. Lembrando que os Maxakali fazem parte do grupo atendido pela licenciatura intercultural da UFMG e os Ticuna e Sateré-Mawé, ligados à OGPTB e OPISM, respectivamente. Quanto aos demais grupos indígenas listados algo em torno de um livro e a maior parte da população indígena brasileira, nenhum. O que demonstra que apesar da parcialidade dos dados e ao mesmo tempo da grande quantidade de materiais encontrados nos acervos, há falta de livros para as escolas indígenas brasileiras.

A maior dificuldade encontrada nesse trabalho foi analisar os dados obtidos e estabelecer relações entre as entidades responsáveis pela produção dos livros. Cada livro é único e, embora alguns conteúdos possam parecer semelhantes, ainda que destinados à mesma área de conhecimento, foram produzidos para atender necessidades dos grupos,

determinadas por um conjunto de fatores, como situação de contato, experiência com processos de escolarização, etc. Além disso, os propósitos das entidades interferem. Nesse sentido, a questão colocada no terceiro capítulo, quanto à questão se esses materiais contribuem com as populações indígenas, ampliando os conhecimentos sobre elas e sobre a sociedade nacional, podemos dizer que sim, na medida em que buscam retratar temas referentes aos problemas atuais e à história. Mas, por outro lado, a desarticulação de projetos e interrupção dos trabalhos acarretaram um retrocesso na produção de livros e, sobretudo, do oferecimento do ensino diferenciado.

Sobre a produção de materiais nos últimos cinco anos, apesar de provavelmente terem sido produzidos nos cursos de formação e licenciatura indígena, nós não temos condições de levantar a quantidade dos produzidos nem dos povos atendidos. Mas, sabemos que há um desmonte de diversas políticas que fomentavam a produção de livros escolares e outros materiais destinados às escolas indígenas. Há um descaso geral em relação às populações nativas e isso reflete na educação. Outro problema, que ficou evidente, diz respeito à concentração de materiais produzidos entre alguns grupos indígenas. A maior parte não foi beneficiada.

Temos consciência da limitação dessa pesquisa e da parcialidade dos dados, que não abarca a totalidade dos livros produzidos no Brasil durante esse período. Mas, temos a noção que iniciamos essa pesquisa.

REFERÊNCIAS

Fontes Primárias:

BEKSTA, Casimiro. *1ª Cartilha Tucano: Dasea-Yé Bue-Nëkãri Puri*. Manaus: SEDUC/AM, 1984.

BITTENCOURT, Circe Maria; LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *A História do povo Terena.* Brasília: MEC, 2000.

CARLOS, Poty Poran Turiba (org.). *Ayvu Petei: Nhandereko Rupi Nhanhembo'e*. São Paulo: SE, 2012. p. 28.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. *Aprendendo português nas escolas da floresta.* Rio Branco: MEC/UNESCO/CPI-AC, 1997.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. *História Indígena*. Rio Branco: Comissão Pró-Índio, 1996.

GAVAZZI, Renato Antonio; RESENDE, Márcia Spyer. *Atlas Indígena Geográfico do Acre*. Rio Branco: CPI/AC, 1998.

GIACCARIA, Bartomeu. *Cartilha para os Xavantes das Margens do Rio das Mortes*. São Paulo: Grupo Missionário D L Lasagna, 1959.

GIACCARIA, Bartomeu. *Höymanauö Na Rowvatsuu: Catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas*. São Paulo: Perine Engenharia Civil em Geral Ltda. 1961.

GIACCARIA, Bartolomeu. *Höimana'u'ö Te Aima Rowahutu: Catecismo para os Xavante: Livro do aluno*. Campo Grande: Missão Salesiana de Mato Grosso, 1991. 2ª edição experimental.

GIACONE, Pe Antonio. *Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupés - Rio Negro – Amazonas*. D.E.I.P.: Rio Negro-Amazonas.1944.

GIACONE, Antonio. *Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das Missões Salesianas do Rio Uaupés.* Amazonas: Prezalia Nullius do Rio Negro, 1941.

HITSÉ, Rafael; TSEYEWANO[69], Orestes. *Cartilha Xavante nº 1*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana.1979.

HITSÉ, Rafael; TSEREWANO, Orestes. *Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: FUNAI/Missão Salesiana, 1980.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Aprendendo português nas escolas do Xingu - Livro 1.* São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999.

[69] O sobrenome desse autor no livro de 1979 é Tseyewano e no material de 1980 é Tserewano. Foram mantidas as grafias idênticas ao dos materiais, embora acredita-se que se trate de equivoco de digitação.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Geografia Indígena.* Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1998.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Brasil e África: uma visão xinguana da formação do povo brasileiro.* São Paulo: Instituto Socioambiental, 1999.

KAMAEDÂ, Laurinda. *Unâ Egatuhonabyry 2: As Histórias contadas 2.* SIL: Cuiabá, 1996.

LADEIRA, Maria Elisa. *Material para alfabetização em português: índios Txucarramãe.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1979.

LADEIRA, Maria Elisa. *Os nossos bichos: alfabetização em português 2.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1998.

LADEIRA, Maria Elisa [et al.]. *Estudando os cerrados.* São Paulo: Centro de Trabalho Indigenista, 1999.

MISSÃO SALESIANA. *Traduções da Cartilha Xavante nº 2*. Mato Grosso: Missão Salesiana.

PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de. *Xeparama'eawa Cartilha Tapirapé.* São Félix do Araguaia: Prelazia de São Félix do Araguaia, 1987.

SHERÉ, Benjamin André. Cartilha Katukina. Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993.

PROFESSOR E ALUNOS KATUKINA. *Cartilha Katukina.* Rio Branco: Comissão Pró-Índio do Acre, 1993.

PROFESSORES GUARANI. *Guarani plantados nessa terra.* São Paulo: PUC-SP/USP-SP, 2013. s/n.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mba'e Ypy Nhanderu Ete Omboparauka Va'ekwe: Histórias do Velho Testamento*. Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistcs, 1966.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Jesus Jakéo Samaria-pygwa Vexa'i Ra'y Okanhy Va'ekwe Maranami Hery?: Histórias do Novo Testamento*. Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistcs, 1966.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Jonas Omombe'u Va'ekwe: Jonas na língua guarani*. Brasília: Livraria Cristã Unida, 1975.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mõnjoroko ã'õ: Cartilha 2 Mundurukú*, Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1965.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Mãp Xamut'Ax 3: cartilha Maxakali.* Rio de Janeiro: Summer Institute of Linguistics/Conselho Nacional de Proteção aos Índios, 1966.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Vucápanavo Vamos para frente 4: Cartilha Terêna.* Brasília: Ministério do Interior/FUNAI, 1976.

SUMMER INSTITUTE OF LINGUISTICS. *Xêpkà Jaren Xá: A lenda do Xêpkà, o guerreiro e outros contos*, volume 5. Brasília: Summer Institute of Linguistics, 1982.

TRINDADE, Rosa Adélia Garcia Neto; Professsores Xavante EEI São José. *Ai'uté Ma Rowatsu'u: literatura infantil Xavante*. Campo Grande: MEC-SEF/Missão Salesiana de Mato Grosso, 1999.

Sites consultados:

Associação Internacional de Linguistica – SIL

http://www-01.sil.org/americas/brasil/SILapub.html (acesso em 19/11/2016 às 22 hs)

publicações da entidade

http://www-01.sil.org/americas/brasil/publcns/educ/BKCartPt.html (acesso em 19/11/2016 às 22:17 hs)

Brasil:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6001.htm **(**acesso em 14/11/2016 ás 23:35 hs)

Centro de Trabalho Indigenista:

http://bd.trabalhoindigenista.org.br/sites/default/files/lingua_alfabetiza.pdf

(acesso 20/11/2015 às 21:45 hs).

Conselho de Missão entre povos indígenas – COMIN

http://comin.org.br/ (acesso em 08/01/2017 às 22:15 horas)

Comissão Pró-Índio do Acre:

http://cpiacre.org.br/conteudo/ (acesso em 03/05/2016 às 20:13 hs)

Comissão Pró – Yanomami:

http://www.proyanomami.org.br/ (acesso em 04/03/2017 às 19:25 hs)

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas/Ministério da Educação

Inep/MEC: http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico

(acesso 08/10/2015 às 22:22 horas).

MEC - Ministério da Educação

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf

(acesso 22/15/2015 às 17:22 horas).

MEVA – Missão Evangélica da Amazônia:

http://www.meva.org.br/

(acesso 02/01/2017 às 16:20 hs).
UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
https://undime.org.br/noticia/escolas-diferenciadas-atendem-comunidades-indigenas-em-pernambuco (acesso em 15/06/2015 às 18:50 hs).

Jornal Consultado:

FOLHA DE SÃO PAULO. Projeto de emancipação do índio já traz preocupação. São Paulo: Folha de S. Paulo: 30/07/1978. Primeiro Caderno, p.10.

Bibliográfica consultada:

ALBUQUERQUE, Judite Gonçalves de; AZEVEDO, Marta Maria do Amaral. Narrando uma trajetória. In: Cabalzar, Flora Dias. *Educação Escolar Indígena do Rio Negro: relatos de experiências e lições aprendidas*. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN, 2012.

BARBOSA, Priscila Faulhaber. Educação e política indigenista. *Em aberto*/Inep, Brasília, ano 3, n. 21, abr./jun. 1984.

BARROS, Maria Cândida Drumond Mendes. A missão Summer Institute of Linguistics e o indigenismo latino americano: história de uma aliança (1930 a 1970). *Revista de Antropologia*. Vol. 47, nº 1. São Paulo, 2004.

BENITO, Agustin Escolano. Libros para La escuela. La primera generación de manuales escolares. In: *Historia Ilustrada del Libro Escolar en España: del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1997.

BICALHO, Poliene Soares dos Santos. Protagonismo Indígena no Brasil: Movimento, Cidadania e Direitos (1970-2009). Tese de Doutorado em História Social, Universidade de Brasília, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos.* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BORSATTO, Fernanda Serra. *Educação Escolar Indígena: a construção curricular da Escola Estadual Indígena Krukutu.* Mestrado em EHPS, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

CABRAL, Ana Suelly A. Câmara et alii. *Por uma educação indígena diferenciada*. Brasília, C.N.R.C./FNPM, 1987.

CARVALHO, Jailton do Nascimento. *Mawa'aiaká: escola de resgate cultural. A trajetória escolar entre os índios Kamaiurá, de 1976 a 2004*. Mestrado. Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo. 2010.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, Alain. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Trad. Maria Helena C. Bastos. In: *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009 (Disponível em: http//fae.ufpel.edu.br/asphe).

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. *Cadernos da Comissão Pró-Índio/SP nº 1: A Questão da Emancipação*. São Paulo: Global Editora e Distribuidora Ltda, 1979.

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO. *A Questão da Educação Indígena*. São Paulo: Brasiliense. 1981.

COSTA, Mauro Gomes da. *A Igreja Católica no Brasil : as ações civilizatórias e de conversão ao catolicismo das Missões Salesianas junto aos povos indígenas do Alto Rio Negro/Amazonas (1960-1e980).*Unicamp – Campinas: 2012.

DOMINGUES, Katia Cristina de Menezes. *Interpretações do papel, valor e significado da formação do professor indígena do Estado de São Paulo.* Mestrado, Faculdade de Educação /Universidade de São Paulo. 2006.

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans; SANTOS, Eva Aparecida. *Livros didáticos para escolas indígenas*. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História 18, 19 e 20 de abril de 2011– Florianópolis/SC.

FERNANDES, Antonia Terra de Calazans. *Livros Didáticos para escolas indígenas Guarani*. In: IX Congresso Luso-Brasileiro de História da educação - Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares, 2012, Lisboa. Rituais, Espaços & Patrimónios Escolares - COLUBRE-2012. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012. p. 5547-5558.

FERNANDES, Rubem César. Um exército de anjos: as razões da Missão Novas Tribos. In: Rio de Janeiro: *Religião e Sociedade*, nº 6, p. 129-165. 1980.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Os processos de avaliação de livros didáticos no Brasil (1938 – 1984)*. Doutorado em EHPS, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

GOMES, Nataniel dos Santos. Línguas Indígenas Brasileiras: o caso do SIL. *Revista Ave Palavra*. Mato Grosso: UNEMAT, 2013.

GOMES, Nataniel dos Santos. *A SIL e os estudos das línguas indígenas brasileiras.* In.: CiFEFiL. Almanaque CiFEFiL; Edição em cd-rom. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2007. ISSN 1676-3262

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. *Olhar longe porque o futuro é longe: cultura, escola e professores indígenas no Brasil.* Doutorado. São Paulo: FFLCH/USP, 2008.

JULIA, D. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 37-71.

KAHN, Marina. "Educação Indígena" *versus* Educação para Índios": sim, a discussão deve continuar... *Em Aberto*/Inep, Brasília, ano 14, n.63, jul./set. 1994.

LADEIRA, Maira Inês. *Espaço geográfico Guarani Mbya: significado, constituição e uso.* Maringá: Eduem; São Paulo: Edusp. 2008.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual do usuário. *Em Aberto*/Inep, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996.

LEITE, Yonne. O Summer Institute of Linguistics: Estratégias e Ação no Brasil. Rio de Janeiro: *Religião e Sociedade*, nº 7, p. 60-64. 1981.

NAKATA, Cinthia. *Civilizar e educar: o projeto escolar indígena da missão salesiana ente os Bororo do Mato Gross*o. São Paulo: FFLCH, 2008.

OLIVEIRA, Ana Paula de Paula Loures de. O sentido das missões religiosas entre o grupo indígena Maxacali do Nordeste de Minas Gerais. In: *Numen:* Revista de Estudos e Pesquisa da Religião, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, 2002. p. 105-128

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. Deve o Summer permanecer no Brasil? . Rio de Janeiro: *Religião e Sociedade*, nº 7, p.66-67. 1981.

OPAN – Operação Anchieta. Emiri, Loretta; Monserrat, Ruth (Orgs.*). A Conquista da Escrita*. São Paulo: Iluminuras. 1989.

PAULA, Nilton Cezar. *A Ação Missionária do Catolicismo e Povos Indígenas do Rio Negro: evangelização X autodeterminação e sobrevivência cultural*. Recife: UFPE, 2005.

PESOVENTO, Adriane; SÁ, Nicanor Palhares; SILVA, Sandra Jorge da. *História da Educação Indígena e colonialidade*. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012.

REZENDE, Justino Sarmento. *Presença Salesiana no Rio Negro: tópicos de contextos históricos*. Santa Izabel do Rio Negro: Encontro das Salesianas - Junioristas, 2011.

SANTOS, Silvio Coelho dos. *Educação e Sociedades Tribais*. Porto Alegre: Movimento, 1975.

SCARAMUZZI, Igor Alexandre Bodolato. *De índios para índios: a escrita indígena da história*. Mestrado. São Paulo: FFLCH/USP, 2008.

SEERGER, Anthony. Deve o Summer operar no Brasil? . Rio de Janeiro: *Religião e Sociedade*, nº 7, p. 65. 1981.

SILVA, Isabel Maria Simões de Barros Pereira da. *A Congregação Salesiana e o seu Ideal Educativo (1894-1974) Contributo para a História do Ensino Confessional em Portugal*. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2012.

SIMÕES, Maria Cecília Ribeiro dos Santos. Entre o discurso e a prática: *O Conselho Indigenista Missionário e os desafios da Inculturação* da fé. Juiz de Fora: UFJF: Programa de Ciência da Religião, 2005.

SOUSA, Kellen Araújo. O "Chamado Sublime": Representações Missionárias da Evangelização de Povos Indígenas (1942-1963). Boa Vista: UFRR/Depto. de História (Monografia), 2015.

TERENA, Marcos. Educação Indígena. *Em aberto*/Inep, Brasília, ano 3, n. 21, abr./jun. 1984.

TUKANO, Álvaro Sampaio. No tempo de viver separado. In: Cabalzar, Flora Dias. *Educação Escolar Indígena do Rio Negro: relatos de experiências e lições aprendidas*. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: FOIRN, 2012.

VALENTINI, Aline de Alcântara. *Educação Escolar Indígena Guarani: A Escola Estadual Indígena Djekupé Amba Arandu (São Paulo - SP) e seus desafios para a construção de uma escola de caráter diferenciado*. Mestrado em EHPS, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2010.

VIÑAO FRAGO, A. A história das disciplinas escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 8, n. 3, p. 174-208, 2008.

WEIGEL, Valéria Augusta C. M. . Igreja e Indígenas do Alto Rio Negro: Dos internatos à escola bilingüe. In: V Congresso Luso Brasileiro de História da Educação - Igreja, Estado, Sociedade civil, 2004, Évora - Portugal. Livro de resumos do V Congresso Luso Brasileiro de História da Educação - Igreja, Estado, Sociedade civil, 2004. v. 1. p. 271-271.

Anexo 1

Modelo da ficha do Banco de Dados LIVRES

FICHA DE COLETA DE DADOS — Livres

localização da obra

título da obra

disciplina | idioma | gênero

nível | destino/uso

Autorias (sobrenome, nome) | tipo de participação

Ficha de Edição

locais | ano | editora | volume

impressor | coleção | material adicional | edição

formato: largura cm altura cm | ISBN | nº páginas

Ilustrado: não pb cores

Autorização:

Conservação

ruim | bom | médio | excelente

capa | usado | sem capa | não usado

Observações

Pesquisador

Anexo 2

Relação das fontes pesquisadas

	Autor	Título	Editora	Ano	Disciplina (aproximada)	Idioma	Público
1	Giacone, Pe Antonio	Cartilha para as Escolas das Missões Indígenas Salesianas do Rio Uaupes - Rio Negro - Amazonas	Missão Salesiana	1944	Português	Tukano/ Português	Tukano
2	Giacone, Pe Antonio	Pequeno Catecismo em português e tucano para uso das missões salesianas do Rio Uaupés	Missão Salesiana	1951	Religião	Tukano/ Português	Tukano
3	Giaccaria, Bartolomeu	Oúwe romhúriñihädö: cartilha para uso dos Xavantes do Rio das Mortes	Missão Salesiana	1959	Português	Xavante/ Português	Xavante
4	Heide, Adalberto	Hoymanowö na rowyvatsuu: catecismo para os Xavantes das Missões Salesianas	Missão Salesiana	1961	Religião	Xavante/ Português	Xavante
5	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko ã'õ Cartilha 2 Mundurukú	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
6	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko ã'õ Cartilha 3 Mundurukú	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
7	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko ã'õ Cartilha 4 Mundurukú	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
8	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko ã'õ Cartilha 5 Mundurukú	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
9	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko Ekawen: 1º livro de leitura	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
10	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko Ekawen: 2º livro de leitura	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
11	Summer Institute of Linguistics	Mõnjoroko Ekawen: 3º livro de leitura – Primeira parte	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/ Português	Munduruku
12	Summer Institute of	Mõnjoroko Ekawen: 3º livro	SIL	1965	Língua mãe	Munduruku/	Munduruku

	Linguistics	de leitura – Segunda parte				Português	
13	Summer Institute of Linguistics	Mãp Xamut' Ax 3 Cartilha Maxacali	SIL Í	1966	Língua mãe	Maxacali/ Português	Maxacali
14	Summer Institute of Linguistics	Jesus Jakéo Samaria- pygwa Vexa'i Ra'y Okanhy Va'ekwe Maranami Hery? Histórias do Novo Testamento - Guaraní	SIL	1966	Religião/língua mãe?	Guarani/ Português	Guarani
15	Summer Institute of Linguistics	Xivi Omenda Gwaxu Rajy-Re: O casamento do leão com a filha do veado e outras lendas	SIL	1966	Língua mãe	Guarani/ Português	Guarani
16	Summer Institute of Linguistics	Mba'e Ypy Nhanderu Ete Omboparauka Va'ewke: Histórias do Velho Testamento	SIL	1966	Religião/língua mãe?	Guarani/ Português	Guarani
17	Summer Institute of Linguistics	Meuzarenh ã'Kagã 2: Lendas Apinayé	SIL - FUNAI	1968	Língua Mãe	Apinayé/ Português	Apinayé
18	SIL - Summer Institute of Linguistics	Isoneúti Koxunákoti Koxe'u ûti: pensamentos que fazem bem ao corpo na língua Terêna	SIL - FUNAI	1968	Língua mãe	Terena/ Português	Terena
19	SiL - Summer Institute of Linguistics	Jonas na Língua Guarani	(SIL) Livraria Cristã Unida	1975		Bilíngue	Guarani
20	Missão Evangélica da Amazônia	Ninam Thã Tũlu Uaxo 1º Livro de leitura Xirixaná	Missão Evangélica da Amazônia	1975	Língua mãe	Xarixaná	Xarixana
21	SIL - - Summer Institute of Linguistics	José na língua Guarani	(SIL) Livraria Cristã Unida	1976	Língua mãe??	Bilíngue	Guarani
22	Missão Novas Tribos do Brasil	Vamos Ler Yanomami Cartilha Nº 1	Missão Novas Tribos do Brasil	1976	Língua mãe	Uaicá (Yanomami)	Yanomami
23	Ladeira, Maria Elisa	Material para alfabetização em português - índios Guarani	CTI	1977	Português	Português	Guarani
24	Mombasha,	TE' Ýi	SIL/FUNAI	1977	Literatura	Kaiwá/	Guarani

	Lauro; Equipe Indígena	Remimombe'Ukuwe: Literatura Indígena Kaiwá				Português	Kaiova
25	Missão Novas Tribos do Brasil	Vamos Ler Yanomami Cartilha N° 3	Missão Novas Tribos do Brasil	1977	Língua mãe	Yanomami / Português	Yanomami
26	Missão Novas Tribos do Brasil	Vamos Ler Yanomami Cartilha Nº 2	Missão Novas Tribos do Brasil	1977	Língua mãe	Yanomami / Português	Yanomami
27	Professores Indígenas	Boa Vista Nèm Carlosin Thã Pè Tulu Mohe - Livro de História - Ninom Yanomómi	Missão Evangélica da AMAZÔNIA	1979	História	Diversos	Diversos
28	Hitsé, Rafael; Tseyewano, Orestes	Cartilha Xavante Nº 1	Missão Salesiana	1979	Língua mãe	Xavante	Xavante
29	FUNAI	Guia de Ensino da Cartilha Tutu Nº 1 Língua Ticũna	FUNAI	1979	Língua mãe	Português	Ticuna
30	Ladeira, Maria Eliza	Material para Alfabetização em Português - Índios Txukarramãe	CTI	1979	Português	Português	Txucarramãe
31	Missão Evangélica da Amazônia	Thã Tulu Ua Wei 8: A Oitava Cartilha Xirixaná	MEVA	1979	Língua mãe	Xirixaná	Xirixana
32	Não Consta	Vamos Ler Yanomami Cartilha Nº 4	Missão Novas Tribos Do Brasil	1979	Língua Mãe	Yanomami	Yanomami
33	Tseyewano, Orestes; Hitsé, Rafael	Xavante Cartilha Nº 2	Missão Salesiana	1980	Língua Mãe	Xavante	Xavante
34	Emiri, Loretta	Cartilha Yãnomamè	Missão Catrimâni	1981	Língua Mãe	Yanomami	Yanomami
35	Não consta	Monitor Xavante	(Missão Salesiana) Fuc- Mt	1981	Português	Português	Xavante
36	Souza, Rubens Monteiro De	Xavante Cartilha Português - 1	(Missão Salesiana) FUC- MT	1981	Português	Português; Xavante	Xavante
37	Iribertequi, Ramón	Yanomami 1 Suwé Heri-Maranapi Urihiri	Equipo Educativo del Alto Quinoco	1981	Língua mãe	Yanomami	YanomamI
38	Silva, Abel O. (Kanaú)	Icca Huahua	CIMI	1982	Língua Mãe	Kulina	Kulina
39	Emiri, Loretta; Zacquini, Carlo	Leituras Yãnomamè	_	1982	Língua Mãe	Yanomami	Yanomami
40	Professores Yanomami; Missionários Salesianos	Yanomami 1 Kamiye Theri. La Comunidad Yanomami	Editorial Salesiana	1982	Multidisciplinar	Yanomami; Espanhol	Yanomami

41	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Pyt mw putwráy: o mito de sol e lua	SIL	1982	Língua mãe	Krahô	Krahô
42	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Pyp Jaren Xà: a lenda do arqueiro vol.1	SIL	1982	Língua mãe	Krahô	Canela - Krahô
43	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Krãcurom me catutká: a lenda dos valentões	SIL	1982	Língua mãe	Krahô	Krahô
44	Ruth Rielle Grace Thomson / SIL	Me Bakukamã-re'ã Ujarenh neja: Lendas Kayapó	SIL	1982	Lingua mãe??	Kayapó/ Português	Kayapó
45	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Pahpãm wyr Ipipkjer Xà: experiêcias pessoas Lendas e contos Canela-Krahô 4	SIL	1982	Língua mãe	Canela/ Português	Canela - Krahô
46	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Xepkà Jaren Xà: a lenda de Xepkà, o guerreiro e outros contos - Lendas e contos Canela-Krahô 5	SIL	1982	Língua mãe	Canela/ Português	Canela - Krahô
47	SIL - - Summer Institute of Linguistics	Ropkrã Jaren Xà: a lenda de Ropkrã, o tio ralhador e outros contos – Lendas e contos Canela-Krahô 6	SIL	1982	Língua mãe	Canela/ Português	Canela - Krahô
48	Camardo, Pe Gonçalo Ochoa	Boe Eno Bakaru - Lendas Bororo	Missão Salesiana	1983	Português	Bóroro/Português	Bororo
49	Professores Indígenas Do Acre	Cartilha Do Índio Seringueiro	CPI-AC	1983	Português	Português	Índios Do Acre
50	Beksta, Pe Casimiro	Dahsea Ye Bueri-Kari Puri	Missão Salesiana	1983	Língua Mãe/ Português ??	Tukano/ Português	Tukano
51	Madija, Naodsa Dsomaji; E Outros Profs. Indígenas	Madijadenicca Ima (Histórias Dos Kulina)	Cimi	1983	História	Kulina/ Português	Kulina
52	Amodio, Emanuele; Pira, Vicente	Makuxi Maimu Guias para a aprendizagem e dicionário da língua Makuxi	Centro de Documentação das Culturas Indígenas /RR	1983	Língua mãe	Makuxi/ Português	Makuxi
53	Paula, Eunice Dias de	XE PARA,A'EÃWA: Cartilha Tapirapé	CIMI	1983		TAPIRAPÉ	TAPIRAPÉ
54	Rafael Hitsé, Lucas Ruri'o,	Meu Mundo - Wahöimanadzé Livro De Leitura Para Jovens Xavante	Missão Salesiana	1983		Xavante/ Português	Missão Salesiana
55	Beksta, Pe	1ª Cartilha	SEDUC	1984	Língua mãe	Tukano	Tukano

	Casimiro	Tukano					
56	Equipe Missioneiro	Ayvu Peteĩha	Equipe Missioneiro	1984	Língua mãe	Guarani	Ava-Guarani-Paraguai
57	Camargo, Gonçalo Ochoa	Boe Ewadaru Paru Cartilha Bororo	Missão Salesiana;	1984	Língua mãe	Bororo/ Português	Bororo
58	Valber Dias	Cartilha Experimental Para Alfabetização Em Krahô: Ikàhôk Amã	CIMI	1984	Língua mãe	Krahô	Krahô
59	Paula, Eunice Dias de	Confederação Dos Tamoios: A União Que Nasceu Do Sofrimento	VOZES; CIMI	1984	História	Português	Diversos
60	Paula, Eunice Dias de; Professores Indígenas	História dos Povos Indígenas 500 Anos De Luta No Brasil	VOZES; CIMI	1984	História	Português	Tapirapé, Iraritxu, Karajá
61	Cavuscens, Sílvio; Profs. Ticuna	1ª Cartilha Ticuna	Seduc-Am	1985	Língua-Mãe	Ticuna	Ticuna
62	Miguel Gomes	Ayvu Ka'aguy: Mokõiha	Ediciones Enm	1985		Guarani	Guarani
63	Monte, Nietta Lindenberg	Fábrica do Índio	CPI-AC	1985	Multidisciplinar	Português	?
64	Gruber, Jussara Gomes	Torü Duü' Ügü Nosso Povo	Memorias Futuras Edições Ltda	1985	História	Ticuna; Português	Não Consta
65	Calino	Donos da Terra: O Índio Artista Artesão, Os	MEC	1986	Educação Artistica	Português	Não Consta
66	Henrique Uggé (Padre)	1ª Cartilha Sateré-Mawé	Governo do Amazonas	1986	Língua-Mãe	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
67	Monserrat, Ruth M. F.; Silva, Abel O. (Kanaú)	Gramática Da Língua Kulina. Dialeto Do Igarapé Do Anjo	CIMI-AC	1986	Língua-Mãe	Português	Kulina
68	Silva, Abel O. (Kanaú); Professores Indígenas	Icca Huahua 2 Cartilha Para A Alfabetização Em Língua Kulina	CIMI	1986	Língua-Mãe	Kulina	Kulina
69	CIMI Norte II	Vocabulário Aikema (Suruí Do Pará)	CIMI Norte II	1986		Bilíngue	Suruí
70	Professores Indígenas	Aprendendo Com A Natureza: Cartilha Versão Preliminar	CPI-RR/ Nei-RR	1987		Português	
71	Lopes, Luis Sérgio	Jari! Dsodo Inana	CIMI	1987	Língua-Mãe	Kulina	Kulina

72	Belízio Alves de Souza e Outros	Makusiya Tiresu Ko'manip'ti: Macuxi Conserva sua Tradição (Versão Preliminar)	CPI - RR	1987		Macuxi	Macuxi
73	Wurker, Estela	Manual para o Monitor de Saúde (Organizado para o Parque Indígena do Xingu)	ISA	1987	Ciencias	Português	PIX
74	Aldeia Kulina de Maronáua	Maronahuacodedenicca Ima Madija Atti 1 (Histórias Dos Moradores de Maronáua)	CIMI-IECLB	1987	História	Kulina	Kulina
75	Lachnitt, Georg	Romnhitsi' Ubumro A' Uwe Mreme = Waradzu Mreme Dicionário Xavante=Português	Missão Salesiana	1987	Língua mãe	Xavante; Português	Xavante
76	Paula, Eunice Dias de,	Xeparama' Eawa Cartilha Tapirapé	CIMI	1987	Língua-Mãe	Tapirapé	Tapirapé
77	Brasil, Eri	Medicina Dos Tapebas, A	Febemce	1988	Ciências	Português	Tapebas
78	Cardoso, Adão José	Boe Enogiegidae Barege Ei (Texto Escolar de Zoologia Segundo A Cultura Bororo) Classificação Bororo dos Bichos	Missão Salesiana/ MT	1988	Ciências	Bororo; Português	Bororo e Pesquisadores não Índios
79	Gavazzi, Renato Antonio	Geografia Indígena Parque Indígena do Xingu	MEC-SEF/ISA	1988	Geografia	Português	Xingu
80	Cinta Larga, Pichuvy; Equipe Cinta Larga	Mantere Ma Kwé Tinhin. Histórias de Maloca Antigamente	Segrac; CIMI	1988	Multidisciplinar	Português	Cinta Larga
81	Gruber, Jussara	Ngi' Ã Tonaütchicünaagü. Manual de Preparação Para A Escrita	Magüta	1988	Multidisciplinar	Português	Ticuna
82	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Nossos Bichos Alfabetização em Português, Os 1	CTI	1988	Português	Português	Timbira
83	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Nossos Bichos Alfabetização em Português, Os - 2	CTI	1988	Português	Português	Timbira
84	Professores Ticuna	Popera I Ugütaeruü Magütagawa Arü Puracü	OGPTB/ MEC	1988	Língua mãe	Ticuna	Ticuna

85	Potiguara, Eliana	Terra é a mãe do índio Nhándecy, A	GRUMIN	1989	História	Português	?
86	Monte, Nietta Lindenberg; SenaVera Olinda	Cartilha Kaxinawá ; Hãtxa Huni Kũẽ - A Força da Floresta está em Nosso Coração e Sangue	CPI - AC	1989	Língua-Mãe	Hãtxa Huni Kũẽ	Kaxinawá
87	Guimarães, Paulo Machado	Demarcação Das Terras Indígenas A Agressão Do Governo	CIMI	1989	História	Português	Não Consta
88	Lachnitt, Georg	Romnhitsi' Ubumro Waradzu Mreme-A'uwe Mreme Dicionário Portugues/Xavante	Missão salesiana-MT	1989		Português/ Xavante	Xavante
89	Ramirez, Henri	Yanomami 1 Urihiri	Equipe Educativa do Alto Orinoco	1989	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
90	Kahn, Marina	Cartilha Waiãpi Alfabetização em Português	Livro Artesanal	1990	Português	Português	Waiãpi
91	Giannini, Isabelle	Xikrin Anhõ Pi'ôk		1990	Língua-Mãe	Xikrin	Xikrin (?)
92	Giaccaria, Bartolomeo	Höimana'u'ö Te Aima Rowahutu: Catecismo para os Xavante Livro do Aluno	Missão Salesiana	1991	Religião	Xavante/ Português	Missão Salesiana
93	Gama, Antonia Maria Azevedo	"Iniciando" Exercícios De Coordenação Motora	Funai	1991	Educação Artistica	Português	?
94	Elizabeth Ferreira Bezerra	Caderno De Leitura - Nhengatu 1: Vamos Escrever Nossa Língua	Universida de Do Amazonas	1991	Lingua-Mãe	Nheengatu	Amazonas
95	Ladeira, Maria Elisa	Cartilha Cadiwéu 3 Escola Kadivéu	CTI	1991	Português	Português	Kadiwéu
96	Valadares, Aurélio Carlos Martins	Exercícios De Matemática 1	Nei-Ap	1991	Matemática	Português	Waiãpi
97	Gruber, Jussara;	Name' Educação para A Saúde	CENTRO MAGÜTA	1991	Ciências	Português	Ticuna
98	Dutra, Carlos Alberto Dos Santos	Ofaié, O Povo do Mel	CIMI	1991	História	Português	Xavante
99	Bucheli, Jimena	?Como Hacer Materiales Operativos para la Lectura Y La Escritura? Manual	DINEIIB - QUITO; CEDINE-QUITO	1992	_	Espanhol	_

		de Capacitación para Maestros Indíginas Bilingues					
100	Bezerra, Elizabeth Ferreira (org.)	Caderno de leitura - Baniwa 1: Vamos escrever nossa língua	Universida de do Amazonas	1992	Língua mãe	Baniwa	Baniwa
101	Professores Indígenas do Acre	Cartilha de Geografia	CPI-AC	1992	Geografia		Acre
102	Terena, Marcos	Cidadãos Da Selva A História Contada Pelo Outro Lado	JB	1992	História	Português	Diversos
103	Kahn, Marina	Exercícios de Leitura e Escrita em Matemática	CTI	1992	Multidiscipli nar	Português	Waiãpi
104	Kahn, Marina	Exercícios de Leitura e Escrita em Matemática 2	CTI	1992	Multidiscipli nar	Português	Waiãpi
105	Programa Waimiri-Atroari	Ira Myry Paryky Mydy Ne?: Como É A Aldeia Paryky?	ELETRONO RTE/DPTO. MEIO AMBIENTE	1992		Karib/ Waimiri-Atroari/ Português	Waimir-Atroari
106	Gallois, Dominique Tilkin	Livro de Mapas Território Waiãpi	CTI	1992	Geografia	Waiãpi; Português	Waiãpi
107	Gruber, Jussara; Profs. Indígenas	Ngi' Ã Tonaütchicünaag ü. Um Manual da Escrita Textos de Apoio ao Professor	MAGÜTA; MEC; SENEB	1992	Língua-Mãe	Ticuna/ Português	?
108	Gruber, Jussara Gomes; Profs. Indígenas	Ngi'ã Tanaütchicünaag üi. Um Manual da Escrita	MAGüTA; MEC; SENEB	1992	Português; Ticuna	Português/ Ticuna	Ticuna
109	Maher, Tereza Machado	Asãgire, Nossa Lingua, Nosso Modo De Falar	CPI - AC	1993	Língua-Mãe	Apurinã	Apurinã
110	Katukina, Benjamin André	Cartilha Katukina	CPI - AC	1993	Língua-Mãe	Katukina	Katukina
111	Ladeira, Maria Elisa	Cartilha Krahô Alfabetização em Português A Caça Parte 1	CTI	1993	Português	Português	Krahô
112	Ladeira, Maria Elisa	Cartilha Krahô Alfabetização em Português A Caça Parte II	CTI	1993	Português-Outros?	Português	Krahô
113	Sena, Vera Olinda; Professores Indígenas	Kene	CPI-AC	1993	Ciências	Kaxinawá	Kaxinawá
114	Espinosa, Edgar	Manual de	CEDIME;	1993	Matemática	Espanhol	?

		Matemática Texto de Capacitación para Maishos Indígenas Bilingues	DINEIIB				
115	Matos, Kleber Gesteira	Matemática: Livro 1. Vamos Começar Nosso Estudo de Matemática	CPI-AC	1993	Matemática	Português	Acre
116	Matos, Kleber Gesteira	Matemática: Livro 2 Vamos Começar Nosso Estudo de Matemática	CPI-AC	1993	Matemática	Português	Acre
117	Professores Yawanawa	Na Wichipa Nete Tapiwe	CPI-AC	1993		Yawanawa	Yawanawa
118	Julio Raimundo Isudawa do Alto Acre	Nuku Kede Nuku Tsaí	CPI-AC	1993		Jaminawa ?	Jaminawá
119	Professores Indígenas Guarani Kaiova	Upéicha Rohai Ore Kuatia Ne' Ẽ Peteĩha	CIMI; SED-MS	1993	Língua-Mãe	Guarani	Guarani Kaiova
120	Potiguara, Eliana	Akajutibiró Terra do Indio Potiguara	Grupo GRUMIN	1994		PortuguêS /Potiguara	potiguara
121	Lópes, Claudia	Ayvu Peteĩha	EQUIPE MISSIONEIRO	1994	Língua-Mãe	Guarani	Ava-Guarani-Paraguai
122	López, Claudia	Aywvu Ka' Aguy Mokõiha	EDICIONES ENM	1994	Língua-Mãe	Guarani	Ava-Guarani-Paraguai
123	Carlito Okenazokie	Cartilha de Saúde Pareci - Iraiti Kawe - Akiti Tahi: Falando sobre Saúde	OPAN	1994		BILÍNGUE	PARECI
124	Poleck, Lydia	Cobras da Área Xerente		1994	Ciências	Português	Xerente
125	Chicaiza, Bladimir	Escoera ´Su Du´Shu Cofe' Je'cho' Tevaen'jen - A Jugar Em La Escuela Dishunde: Ccumbe Cartilha Para Alumnos	CEDIME	1994	Educação Ambiental	Espanhol; Língua indígena	_
126	Poleck, Lydia	Festas Indígenas Xerente	CEGRAF - UFG	1994	História	Português	Xerente
127	Poleck, Lydia; Profs. Indígenas	Festas Xerente		1994		PORTUGUÊS	XERENTE
128	Gavazzi, Renato Antonio	Geografia Manchineri - Tshifi Pirana Hethalu - Mta	CPI - AC	1994	Geografia	Manchineri	Manchineri
129	Jaminawa; Julio Raimundo	Kede Tapiki Cartilha Jaminawa	CPI-AC	1994	Língua-Mãe	Jaminawa	Jaminawa

130	Tamalisyn, Ujatu (Ismael Tressmann)	Pangy Jej Kue Sep. A Nossa Língua Escrita No Papel	MEC; SEF; NEI - RO	1994	Língua-Mãe	Zoró	Zoró
131	Poleck, Lydia; Profs. Indígenas	Receitas Krahó E Apinajé	CEGRAF; UFG	1994	Multidisciplinar	Português	Várias
132	Montserrat, Ruth Fonini	Dicionário Mỹky Português	SEPEEI	1995		Mỹky; Português	
133	Ladeira, Maria Elisa	Exercícios De Matemática Parte A Escola Krahô	CTI	1995	Matemática	Português	Krahô
134	Ladeira, Maria Elisa	Exercícios De Matemática Parte A Escola Timbira	CTI	1995	Matemática	Português	Timbira
135	Monte, Nietta Lindenberg; Professores Indígenas	Historinhas Indígenas Da Floresta	CPI - AC	1995	Português	Português	Diversos
136	Cavalleiro, Henrique Santos Visconti	Itixiri Ikaa: Geografia Primeiro Livro	FUNAI	1995	Geografia	Bilíngue	Waimir-Atroari
137	Bordignon, Mário; Professores Bororo; Ancião Antonio Kanajó	Mano: Um Ritual Bororo e Uma Experiência Didático - Pedagógica	(Salesianos) MEC; PNUD; SEDUC - MT	1995	Multidisciplinar	Bororo/ Português	Bororo
138	Gavazzi, Renato Antonio	Geografia Indígena – Parque Indígena do Xingu	ISA	1996	Geografia	Português	Xingu
139	Kaxinawa, Joaquim Mana Paula	Nuku Mimawa	KENE HIWE	1995	Música	Kaxinawá	Kaxinawá
140	Kaxinawá, Joaquim Paula Mana;	Shenipabu Miyui: Histórias dos Antigos	Comissão Pró-Índio/AC	1995	História	Kaxinawá; Português	Kaxinawá
141	Vale, Maria Carmem Rezende do	Tytypsem Benry: Caderno de Matemática	Universidade do Amazonas	1995	Matemática	-	-
142	CTI	Vamos Contar 1,2,3 Matemática Parte B Escola Krahô	CTI	1995	Matemática	Português	Krahô
143	Spires, Rebeca	Anu Kõte Lãdã No Lekol - Livro de Matemática	CIMI; APIO	1996	Matemática	Patoa; Creolo	-
144	Monte, Nietta	As Primeiras Letras: Pré Alfabetização	CPI-AC	1996	Português	Português	Índios do Acre
145	Vinto, Marina	Escola Ofayé E Iniêcheki	SEDUC - MS	1996	História	Português	Índios do Acre
146	Ladeira, Maria Elisa	Escola Timbira	CTI	1996	Português	Português	Timbira
147	Professores Do Pix	História Em Quadrinhos	ISA	1996	Português	Português	PIX
148	Professores Indígenas do	História Indígena	CPI/AC	1996	Hstória	Português	Acre

	Acre						
149	Professores Bilingues De Kheuol	Lide Pu Mõthe Tximun Lãdã No Long Kheuol. (Sugestõesp para Alfabetização em Kheuol) Livro de Orientação para Professores	-	1996	Língua-Mãe	Kheuol/ Português	-
150	Spires, Rebeca (Irmã); Profs. E Monitores Indígenas	Meu Primeiro Livro em Português	CIMI Norte II	1996	Língua-Mãe	Português/ -	Karipuna e Galibi-Marworno
151	Castro, Lidia Montanha; Profs. Yanomami	Nape Pe Esikora E The Ã Oni	CCPY	1996	Lingua-Mãe	Yanomami	Yanomami
152	Spires, Rebeca; Profs. Karipuna E Galibi-Marworno	No Ka Kumase Ãphan Lãdã No Lekol Kheuol	CIMI Norte II;	1996	Educação Artística	Paloá/ Creolo	Karipuna e Galibi-Marworno
153	Spires, Rebeca; Profs. Karipuna E Galibi-Marworno	No Liv Dji Ixtua 2	Edições Mensageiros	1996	Língua-Mãe	Kheoul	Karipuna e Galibi-Marworno
154	Spires, Rebeca; Profs. Karipuna E Galibi-Marworno	No Liv Ixtuá Livro de História	CIMI; APIO; Governo do Amapá	1996	Multidisciplinar	Patoá/ Creolo	Karipuna e Galibi-Marworno
155	Roseli De Alvarenga Corrêa	Para aprender matemática	Instituto Socioambiental	1996	Matemática	Português	PIX
156	Wenceslau, Marina Evaristo	Relatos E Fatos Kadiwéu	SEDUC-MS	1996	Multidisciplinar	Português	Kadiwéu
157	Wenceslau, Marina Evaristo	Subsídios para Professores	SEDUC - MS	1996	História	Português	-
158	Cilene Campetella	Textos Na Língua Ikpeng: V Curso De Formação De Professores Indígenas Da Terra Indígena Do Xingu	ISA	1996	-	Ikpeng	Ikpeng
159	Ladeira, Maria Elisa	Escola Timbira	CTI	1996	Português	Português	Timbira
160	Wenceslau, Marina Evaristo	Textos Produzidos Pelos Professores	SEDUC - MS	1996	História	Português	-
161	Troncarelli, Maria Cristia; Professores Indígenas	Tisakisu. Parque Indígena Do Xingu	ISA; MEC; PNUD	1996	Língua-Mãe	-	Xingu
162	Gruber, Jussara Gomes	Livro Das Árvores, O	MEC; SEF; OGPTB	1997	Ciências	Português	Ticuna
163	Povo Krahô	Hu'kop pyxit ti jarenxà: História	CTI	2012	-	Krahô/Português	Krahô

		do Anta Lobo					
164	Monte, Nietta Lindenberg	Antologia Da Floresta: Literatura Selecionada E Ilustrada Pelos Professores Indígenas Do Acre	Multiletra; CPI-AC	1997	-	Português	Acre
165	Maher, Tereza Machado	Aprendendo Português nas Escolas da Floresta	CPI - AC	1997	Português	Português	Acre
166	Alvarez, Serafina De, Comunidade Indígena	Ayvu Renda Mokõia (Mbya Kuéry Mbo' Ero Escuelas Mbya)	AUSPICIÓ OGUASU	1997	Língua-Mãe	Guarani	Índios Paraguai
167	Marcos Monteiro Karan Kanamary	Kana'na Nawa Ankira: História do Kana'an	CTI	2012	-	Kanamari/ Português	Kanamary
168	Sena, Vera Olinda	Caderno de Alfabetização	CPI-AC; MEC; UNESCO	1997		Português	Acre
169	Profs. Indígenas	Ciências: 8º curso de formação de profs. indígenas do PIX	ISA	1997	Ciências	Português	PIX
170	Professores Indígenas Da Escola Parkatêjê	Conhecendo Nosso Povo: Comunidade Indígena Parkatêjê	MEC; SEDUC -PA	1997	História	Timbira/ Português	Timbira (Parkatêjê)
171	Toral, André Amaral	Eg Jamẽn Kỹ Mũ - Textos Kanhgág	MEC;PNUD	1997	Multidisciplinar	Kaingang/ Português	Kaingang
172	Professores Indígenas	HISTÓRIAS DE KANAMARI: ESCRITAS NO 2º CURSO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES	PROJETO KANAMARI ; MEC; UNESCO	1997	Multidisciplinar	Português	Diversos
173	Spires, Irmã Rebeca; Professores Indígenas	Histórias de Ontem e de Hoje. Ixtua Dji Aie e Dji Jodla. Povos Karipuna e Galibi Marworno	CIMI; APIO; GOVERNO DO AMAPÁ	1997	Língua-mãe	Português	Karipuna; galibi marworno
174	Spires, Irmã Rebeca; Professores Karipuna E Galibi-Marworno	Ixtua Ki No Fe Ia No Lekol Histórias Que Fizemos em Nossa Escola	CIMI; APIO; Governo do Amapá	1997	Língua-mãe	KHEUOL	Karipuna; Galibi Marworno
175	Silva, Milton Rangel Brito Da	Livro de Sistema de Numeração Decimal	MEC;SEDUC-AP	1997	Matemática	Português	vários
176	Almeida, Maria Inês De ; E	Livro Xacriabá de plantas	SEE-MG; MEC;	1997	Ciências	Português	Xacriabá

	Profs. Xacriabá	medicinais fonte de esperança e mais saúde	UNESCO				
177	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Matemática 1	CTI-MEC	1997	Matemática	Português	Timbira
178	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Matemática 2	CTI-MEC	1997	Matemática	Português	Timbira
179	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Matemática 3	CTI	1997	Matemática	Português	Timbira
180	Instituto Socioambiental	Matemática indígena: material de pesquisa	ISA	1997	Matemática	Português	PIX
181	Felisbino, Manoel Norég-Mág	Mũ jé ẽg vẽ ki vẽnhránrán ki kanhrãnrãn jé, tugtó ki ke gé.	SEED; SUED; DEPG; NEI	1997	Língua-mãe	Kaingang	Kaingang
182	Francisco, Célio Dos Santos; Francisco, Marta Alexandre	Pequeno Dicionário Da Língua Terena	Gráfica e Editora Rui Barbosa	1997	Língua Mãe	Aruak; Português	Terena
183	Professores Indígenas Do PIX	Poesias Do Xingu	ISA	1997	Literatura	Português	Pix
184	Almeida, Maria Inês De; E Profs. Pataxó	Povo Pataxó E Sua História, O	Mec; Unesco; See-Mg	1997	História	Português	Pataxó
185	Franceschini; Dulce; Professores Sateré-Mawé	Satere - Mawe Mowe' Eg̃ Hap	Seduc; Ier - Am	1997	Língua-Mãe	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
186	Franceschini, Dulce	Satere - Mawe Pusu Etiat Wemu'e Hap	Mec/Opis m	1997	Língua-Mãe	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
187	Felisbino, Manuel Norég-Mág	Vẽnh Mẽg	SEED; SUED; DEPG; NEI	1997	Língua-Mãe	Kaingang	Kaingang
188	Povo Timbira	Cyujacaa: História do homem caçador	CTI	2013	-	Timbira/Português	Timbira
189	Gavazzi, Renato Antonio e profs. Indígenas	Xingu no Brasil: Geografia, O	ISA	1997	Geografia	Português	PIX
190	Almeida, Eliene Amorim de;Profs. Indígenas	Xucuru Filhos da Mãe Natureza uma História de Resistência	Centro de Cultura Luiz Freire	1997	História	Português	Xucuru
191	Lizot, Jacques	Yãnomãmi The Pe Wayamou: Discursos Ceremoniales Yãnomãmi	Vicario Apostólico de Puerto Ayacucho	1997	História	Yanomami	Yanomami
192	Oliveira, Clóvis	Sateré-Mawé e a	SEDUC;	1998	Educação	Português	Sateré-

	Fernando Palmeira	Arte de Construir, Os	IERI-AM		Artística		Mawé
193	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Seres Vivos: Nossas Árvores/ O Guaraná	SEDUC; IER - AM	1998	Ciências	Português	Sateré-Mawé
194	Gavazzi, Renato Antonio	Chegou O Tempo de Plantar as Frutas	CPI-AC	1998	-	BILÍNGUE	Acre
195	Grupioni, Luís Donizete Benzi	Coleção de Livros Didáticos do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas: Informações para O Professor	MEC	1998	Multidiscilplinar	Português	Diversos
196	Batista, Adenise Oliveira e professores Sateré-Mawé	Cultura, Ambiente e Sociedade: Sateré-Mawé	SEDUC - IER/AM	1998	-	Portugués/ Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
197	Poleck, Lydia	Dasa - Kmãnãr - Ze : Receitas Xerente	MEC; SEE-TO	1998	-	Xerente; Português	Xerente
198	Alunos da Escola Mỹky	Dicionário Cultural Mỹky - Fascículo 1 (Ãkakey`Y - Alimentação)	-	1998	-	Mỹky; Português	Myky
199	Ladeira, Maria Elisa	Estudando os Cerrados	CTI	1998	GEOGRAFIA	Português	Timbira
200	Professores Sateré-Mawé	Histórias da vida	SEDUC-IER/AM	1998	Português	Português	Sateré-Mawé
201	Micheles, Adail Barroso e comum. Sateré-Mawé	Histórias, Lendas e Mitos: Sateré-Mawé	SEDUC - IER/AM	1998	-	Português/ Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
202	Poleck, Lydia	Inỹ Ribe-Mỹ Ijyy. Textos Karajá	MEC; SEE-TO	1998	Língua-Mãe	Karajá; Português	Karajá
203	Seki, Lucy; E	Kamajura Jemo' Etap	MEC; SEF; ISA; RFI	1998	Língua-Mãe	Kamaiura	Kamaiura
204	Oliveira, Gilvan Müller de	Kanhgág Ag Tygtynh Fã	UNIJUI	1998	Educação Artística	Kaingang	Kaingang
205	Troncarelli, Maria Cristina	Brinquedos e brincadeiras	ISA	1998	-	Português	PIX
206	Wurker, Estela	Livro de História (Parque Indígena Do Xingu)	ISA; RFI; MEC; PNUD	1998	História	Português	Xingu
207	Professores Indígenas do PIX	Livro de Poesias	ISA	1998	Literatura	Português	PIX
208	Mendes, Jackeline Rodrigues	Livro De Sugestões para o Trabalho do Professor - Matemática	ISA	1998	Matemática	Português	Xingu
209	Maxacali, Gilberto,	Livro que conta Histórias de	MEC; SEE - MG	1998	Português	Português/ Maxakali	Maxacali

	Professores Indígenas	Antigamente, O					
210	Ferreira, Mariana Kawall Leal	Mandikauku: Os Dez Dedos das Mãos, Matemática e Povos Indígenas no Brasil	MEC	1998	Matemática	Português	Diversos
211	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira; Professores Indígenas	Mikol Mohaĝ Wuat Waku Rakaria Set Ko'i	SEDUC; IER-AM	1998	Multidisciplinar	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
212	Castro, Lidia Montanha; Profs. Indígenas	Nomeruni Pihi Mõyamimãiwi Siki	CCPY	1998	Matemática	Yanomami	Yanomami
213	Troncarelli, Maria Cristina	Nossas Matas	ISA	1998	Geografia	Português	PIX
214	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Poesias Satere-Mawe	SEDUC; IER-AM	1998	Literatura	Português	Sateré-Mawé
215	Monte, Nietta Lindenberg	Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas	MEC; SEF	1998	Multidisciplinar	Português	Todas as etnias
216	Troncarelli, Maria Cristina	Revolução Industrial	ISA	1998	História	Português	PIX
217	Oliveira, Gilvan Muller De	Rimỹ Tỹ Ném Gre Han	UNIJUÍ	1998	Multidisciplinar	Kaingang	Kaingang
218	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira; Professores Sateré-Mawé	Satere - Mawe Wemahara Nap Ko' I	SEDUC; IER-AM	1998	Multidisciplinar	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
219	Profs. PIX	Histórias de hoje e de antigamente	ISA	1998	História	Português	PIX
220	Professores Sateré-Mawé	Sateré-Mawé: Seres Vivos: Nossas Árvores, O Guaraná Volume 3	SEDUC-AM; IER-AM	1998	-	Português	Sateré-Mawé
221	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Seres Vivos: Nossas Aves/ Animais Da Floresta	SEDUC; IER	1998	Ciências	Português	Sateré-Mawé
222	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Seres Vivos; Nossos Peixes / Pequenos Animais	SEDUC; IER-AM	1998	Ciências	Português	Sateré-Mawé
223	Ramalho, Moisés; Alunos da Escola do Posto Yano	Te Ã Animamotima	CCPY	1998	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
224	Almeida, Maria Inês de, Profs. Xacriabá	Tempo Passa e a História Fica, O	MEC; SEF; SEE-MG	1998	História	Português	Xacriabá

225	Montanha, Lidia	The Ã Onini Pihi Mõyamimãiwi Siki	?	1998	Lingua-Mãe	Yanomami	Yanomami
226	Silva, Evaldo Mendes da	Tradução Por Trás da Criação, A - Cartilha do Povo Tremembé	SEDUC - CE	1998	Português	Português	Tremembé
227	Professores Indígenas do PIX	Trumai	ISA	1998	Língua Mãe	Bilíngue	Trumai
228	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Tupama Ewowi Urutuwepy	SEDUC; IER; AM	1998	Música	Satere-Mawe	Sateré-Mawé
229	Almeida, Maria Inês de	Txopai E Itônã	MEC; SEF; SEE-MG	1998	Português	Português	?
230	Troncarelli,Maria Cristina	Vegetação Ikpeng	Instituto Socioambiental	1998	Geografia	Português	Ikpeng
231	Gavazzi. Renato	Vegetação Trumai	Instituto Socioambiental	1998	Geografia	Trumai	Trumai
232	Troncarelli, Maria Cristina	Vegetação Yudjá	Instituto Socioambiental	1998	Geografia	Português	Yudja
233	Professores Kaingang e Guarani	Venh Róg Rio Tibagi	-	1998	-	Português	Guarani E Kaingang
234	Sereburã	Wamrêmé Za'ra: Nossa Palavra: Mito e História do Povo Xavante	SENAC	1998	-	Português	Xavante
235	Professores Manchineri	Wixannu Pirana-Mta	CPI-AC	1998	-	Manchineri	Manchineri
236	Toral, André Amaral	Xanetawa Parageta. Histórias das Nossas Aldeias	MEC; SEF; MARI	1998	História	Tapirapé; Português	Tapirapé
237	Troncarelli, Maria Cristina	Xingu Mato Grosso: Vegetação Suiá	Instituto Socioambiental	1998	Geografia	Português	Suiá
238	Andujar, Claudia	Yama Ki Hwerimamouwi The Ã Oni. Palavras Escritas Para Nos Curar	MEC; SEF; CCPY	1998	Ciências	Yanomami; Português	Yanomami
239	Fargetti, Cristina Martins	Yudja Kamena Dju'a Papera	MEC-SEF; ISA;RFI	1998	Língua-Mãe	Yudja	Yudja
240	Athayde, Simone Ferreira De; Kaiabi, Aturi	Livro das Peneiras Kaiabi Yrupema Re Je Um'e, O (Versão Preliminar)	ISA; ATIX; RFN	1999	-	Português	Kaiabi
241	Professores Ikpeng	A Saúde da nossa Comunidade: Povo Ikpeng: Livro de Ciências - Saúde	ISA	1999	Ciencias	Ikpeng; Português	Ikpeng
242	Wurker, Estela	A Saúde da Nossa	ISA	1999	Ciências	Bilíngue	Kaiabi

		Comunidade: Povo Kaiabi: Livro de Ciências - Saúde					
243	Wurker, Estela	A Saúde da Nossa Comunidade: Povo Kuikuru	ISA	1999	Ciencias	Bilíngue	Kuikuru
244	Wurker, Estela	A Saúde da Nossa Comunidade: Povos Matipu, Kalapalo E Nahukua: Livro de Ciências - Saúde	ISA	1999	Ciências	Bilíngue	Matipu, Kalapalo, Nahukua
245	Ladeira, Maria Elisa	A Terra dos Terena: Manual de Educação Ambiental para A Terra Indígena De Cachoeirinha	CTI;MEC	1999	-	Português	Terena
246	Neto Trindade, Rosa Adélia Garcia	Ai` Uté Ma Rowatsu`U Literatura Infantil Xavante	Univesidade Católica Dom Bosco/Mec	1999	Língua-Mãe	Xavante	xavante
247	Troncarelli, Maria Cristina	Aprendendo A Lingua Portuguêsa Nas Escolas Do Xingu	ISA	1999	Português	Português	Xingu
248	Povo Matis	Muxan Akadakik: A tatuagem Matis	CTI	2013	-	Matis/Português	Matis
249	Bonin, Iara Tatiana; Kambeba, Raimundo Cruz da Silva	Aua Kambeba: A Palavra da Aldeia Nossa Senhora da Saúde	CIMI; UNICEF	1999	Multidisciplinar	Kambeba; Português	?
250	Troncarelli, Maria Cristina	Brasil E África Uma Visão Xinguana Da Formação Do Povo Brasileiro	ISA	1999	História	Português	PIX
251	Gavazzi, Renato Antonio	Caderno De Pesquisa	CPI - AC	1999	Ciências	Português	Kaxinawá, --
252	Corrêa,Ivânia Nevesa	Céu dos Índios Tembé, O	Universidade do Estado do Pará	1999	Multidisciplinar	Português	Não Consta
253	Munhoz Jr, Ermenegyldo	Conversando Sobre Doenças Sexualmente Transmissíveis E Aids: Sugestão para Trabalho com Professores eAgentes Indígenas de Saúde	Ministério da Saúde	1999	Ciências	Português	-
254	Profs. das	Do tema ao texto:	MEC-	1999	--	Português	vários

	Escolas Indígenas do Pará	a produção escrita dos professores e alunos das escolas indígenas do Pará	SEF/SEDUC -PA				
255	Ladeira, Maria Elisa	Estudando Os Cerrados	CTI	1999	Geografia	Português	Timbira
256	Troncarelli, Maria Cristina (Bimba)	Histórias De Hoje E de Antigamente	ISA; RFN; MEC	1999	Português	Português	Xingu
257	Trocarelli, Maria Cristina; Professores Kaiabi	Jane Jemu' Jawa Ypyrungawa Jane Je' Enga: Livro Para Alfabetização Na Língua Kaiabi	ISA; RFN; MEC	1999	Língua-Mãe	Kaiabi	Kaiabi
258	Profs. Kaingang	Kaingáng Ag Ve Rã	SEDUC-SC	1999	-	Kaingang	Kaingang
259	Professores Indígenas	Kĩsêdjê Kapẽrẽ	Instituto Socioambi ental	1999	Língua-Mãe	Suyà	Suyá
260	Jakubasko, Andréa; Profs. Indígenas	Kosarene	SEDUC-MT	1999	História (Mitos)	Paresi	Paresi?
261	Professores Waiãpi	Livro do Artesanato Waiãpi	CTI; MEC; NRF	1999	Educação Artistica	Português	Waiãpi
262	Aikhenvald, Alexandra	Manual da Língua Tariana	-	1999	Lingua-Mãe	Bilíngue	Tariana
263	Professores Indígenas Pix	Manual de Cartografia	ISA	1999	Geografia	Português	Pix
264	Simone Ferreira De Athayde	Manual do Comércio de Artesanato Indígena: Módulo 1 - Português	ATIX; ISA; NRF	1999		Português	PIX
265	Crixi, Junes Adenilson Manhuri	Munduruku	SEDUC-MT	1999	Artes	Português	Munduruk u
266	Castro, Lidia Montanha; Profs. Yanomami	Nape Pe Esikora e The Ã Oni	CCPY	1999	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
267	Oliveira, Gilvan Mulher de	Nhamhembo'e Nhandeaylvu Py	Secretaria de Educação e do Desporto	1999	Língua-Mãe	Guarani	Guarani
268	Castro, Lidia Montanha; Profs. Indígenas	Nomeru Pe Kõkamãiwi Siki	CCPY	1999	Matemática	Yanomami	Yanomami
269	Castro, Lidia Montanha; Profs. Indígenas	Nomeru Pe Ukamaiwi Siki	CCPY	1999	Matemática	Yanomami	Yanomami
270	Professores	Omamani Urihi a	CCPY	1999	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami

	Yanomami	Hapa Thaprariwi e The Ã Oni					
271	Antunes, Marisa Aparecida Domingos	Pequeno Dicionário Indígena Maxakali-Português; Português-Maxakali	Aurora	1999		Maxakali/Português	Maxacali
272	Educadores de Chiapas	Sbabial Jwaychtik	-	1999	-	Língua Indig/ Espanhol	-
273	Ladeira, Maria Elisa	Terra dos Terena Manual de Educação Ambiental para a Terra Indígena de Cachoeirinha, A	CTI; MEC	1999	Ciências	Português	Terena
274	Castro, Lidia Montanha	The Ã Oni Yai Hiramaiwi Siki	CCPY	1999	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
275	Profs. Xokleng	Vãnhkala Jó Kabel	SEDUC-SC	1999	História	Xokleng	Xokleng
276	Zorthêa, Kátia Silene	Waimare	SEDUC-MT	1999	Ciências	Paresi	Paresi (?)
277	Bittencourt, Circe; Ladeira, Maria Elisa, Profs. Terena	História do Povo Terena, A	CTI	2000	História	Português	Terena
278	Professores Indígenas do PIX	A Água é Vida na Terra	ISA	2000	Geografia	Português	PIX
279	Professores Indígenas do Projeto Tucum	Animais. Aves e Peixes: Projeto Tucum	SEE-MT	2000		Português	
280	Troncarelli, Maria Cristina	Aprendendo Português nas Escolas do Xingu	Instituto Socioambiental	2000	Português	Português	Xingu
281	Takap Trumai	Ayey Kuta: Trumai wan Kate daint'a	ISA	1998	Língua-mãe	Trumai	Trumai
282	Gavazzi, Renato Antonio	Chegou O Tempo de Plantar as Frutas	CPI - AC	2000	Ciências	Português	Varias
283	Munduruku, DANIEL	Coisas de índio: um guia de pesquisa	CALLIS	2000	História	Português	indig e não indig.
284	Ruri'o, Lucas	Daró Idzô`Uhu Watsu`U - A História da Aldeia Abelhinha	MASTER BOOK	2000	História	Xavante/ Português	Xavante
285	Associação Projeto Educacional Assalariado Rural Temporário (Brasil)	E Assim Começou a História que já havia começado	MEC; SEF-APEART	2000	HSTÓRIA	Português	Kaingang/ Guarani
286	Maxacali,	Geografia da	SEE - MG;	2000	Geografia	Maxacali;	Maxacali

	Gilberto, e outros Professores Indigenas	Nossa Aldeia - Ũxuxet Ax, Hãm Ãgtux	MEC			Português	
287	Motta, Erimita; Côrtes, Clélia Neri	História Da Reconquista De Mirandela: História A Várias Vozes	MEC; SEF; UFBA	2000	História	Português	-
288	Motta, Erimita; Côrtes, Clélia Neri	Histórias Kiriri: Fala Dos Cantadores E Escrita No Português Oficial	MEC; SEF; UFBA	2000	História	Português	Kiriri
289	Professores Yanomami	Ipa Yama The Ã Oni Hiramaiwi Siki	CCPY	2000	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
290	Comissão Pró-Yanomami	Kami Yama Kini Yama The Thaiwi The Ã Oni Siki	CCPY	2000	Multidisciplinar	Yanomami	Yanomami
291	Gallois, Dominique Tilkin	Livro das Mulheres Waiãpi	CTI	2000	Português	Português	Waiãpi
292	Professores Yanomomi	Nape Urihihami Proheso Yanomae The Pe Hwamamowi Siki	CCPY	2000	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
293	Professores Indígenas Do Pix	O Contato	ISA	2000	Português	Português	Pix
294	Zorthêa, Katia Silene; Profs. Rikbaktsa	Rikbaktsa	SEDUC-MT	2000	Educação Artística	Rikbaktsa	Rikbaktsa
295	Jekupé, Olívio	Saci Verdadeiro, O	UEL	2000	Português	Português	Vários
296	Grupioni, Denise Fajardo, Grupioni, Luís Donisete	Serö Nai Sarataimö Iwehtopompö História Do Peixe Tesoura	MARI E NHII - USP; SEF - MEC	2000	Língua-Mãe	Tiriyó/Português	Tiriyó
297	Kaxinawá, Joaquim Paula Mana	Shenipabu Miyui: Histórias dos Antigos	Comissão Pró-Índio - AC	2000	História	Kaxinawá/ português	Kaxinawá
298	Castro, Lídia Montanha	The Pe Ã Oni Nakiowi Siki	CCPY	2000	Língua-Mãe	Yanomami	Yanomami
299	Professores Indígenas Do Pix	Transformações Químicas	ISA	2000	-	Bilíngue	PIX
300	Tremaine, Sheila	Tsipinymyrykynahaktsa! Vamos Estudar: Livro de Apoio 2 na Língua Rikbaktsa	Sociedade Internacional de Linguística	2000	Língua-Mãe	Rikbaktsa; Português	Rikbaktsa
301	Zorthêa, KatIa Silene	Umutina	SEDUC-MT	2000	Ciencias	Português	-
302	Profs. Sateré-Mawé; Franceschi, Dulce	Wantym As'awy Etiat	OPISM;MEC	2000	Língua-Mãe	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé

303	Profs. Sateré-Mawé; Franceschi, Dulce	Warana Sa'awy Etiat: Livro de Leitura na Língua Sateré-Mawé	OPISM;MEC	2000	Língua-Mãe	Sateré-Mawé	Sateré-Mawé
304	Comunidade Yanomami	Yama Ki Estertamouwi The A Oni	CCPY	2000	Geografia	Yanomami	Yanomami
305	Mundururu, Daniel	As serpentes que roubaram a noite eoutros mitos	Fundação Peirópolis	2001	História	Português	Munduruku E Outros
307	Bordignon, Mário; Profs. Indígenas, Anciãos Bororo	Boe Ero	GRÁFICA DEFANTI	2001	Língua-Mãe	Bororo	Bororo
308	Profs. Pataxó	Cada dia É uma História	SEF-MEC; SEE-MG	2001	-	Pataxó/ Português	Pataxó
309	Professores Indígenas	Eyatöto Pampira, Taröno Iyomihtae Kakaiwa Iymihtae Marö Leituras em Tiriyó E Português	MARI-USP; NHII-USP; MEC	2001	-	Tiriyó/ Português	Tiriyó; Katxuyana
310	Gavazzi, Renato Antonio; Profs Kaxinawá	Geografia Huni Kui	CPI-AC	2001	Geografia	Kaxinawá	Kaxinawá
311	Manchineri, Jaime Sebastião Prishico Lhulhu	Hinkaklu - Mta	CPI - AC	2001	Lingua-Mãe	Manchineri	Manchineri
312	Schuster, Lúcia;	A' Uwẽ Te Rowatsu' U: Histórias Xavante	Gráfica Defanti	2001	Língua-Mãe	Xavante	Xavante
313	Sena, Vera Olinda;	Histórinhas Indígenas da Floresta	CPI - AC	2001	Português	Português	Diversos
314	Marques, Maria José Pinheiro; Profs. e Alunos e as Escolas Indígenas de Crateús	Livro das Raízes Indígenas Povo de Crateús o Povo que tem a força da Jurema	SEDUC	2001	Multidisciplinar	Português	Potyguara, Cariri, Tupinambá, Tabajara,Kalabaça;
315	Autoria Coletiva (Tuyuka do Tiquié Brasileiro)	Marĩya Dita Iñanunuse Masirẽ	ISA; MEC	2001	Ciências	Tukano Oriental	Tukano
316	Karai, José Roberto	Moã Ka' Aguy Nãndevy Pegua (O Remédio Do Mato Nos Pertence)	NEI-SP	2001	Ciências	Guarani/ Português	Guarani
317	Professores Potyguara Da Comunidade Mundo Novo	Povo Caceteiro Da Serra Das Matas " A Força Que Vem Da Terra"	SEDUC	2001	História	Português	Potyguara
318	Yamã, Yaguarê	Puratiĝ. O Remo Sagrado	PEIRÓPOLIS	2001	História	Português	Sateré-Mawé
319	Biral, Eduardo	Saúde No Xingu:	ISA	2001	Ciências	Português	Xingu

	Mattos; Profs. Indígenas	Livro De Ciências, Saúde De Meio Ambiente					
320	CTI	Noke Kechitxorasi Yochika Papiri: Livro de desenhos dos nossos pajés	CTI	2013	-	Marubo/Português	Marubo
321	Mugrabi, Edivanda; Profs Aldeias Tupinikim e Guarani	Tupinikim E Guarani Na Luta Pela Terra, Os	MEC - SEF	2001	História	Português	Tupinikim; Guarani
322	Macedo, Ana Vera; Profs. Indígenas	Uma História Kaigang De São Paulo: Trabalho A Muitas Mãos	SEF-MEC; MARI	2001	História	Português	Kaingang
323	Veríssimo, Lídia Krexu Rete	Varai Para' I Regua	-	2001	-	Guarani	Guarani
324	Jekupé, Olívio	Xerecó Arandu: A Morte De Kretã	NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	2001	História	Português	-
325	Alunos da E.E.I.Sagrado Coração de Jesus	Animais, Os: Projeto Tucum	SEDUC-MT	2002	Multidisciplinar	Português	-
326	Grupioni, Luís Donizete Benzi	Leis e a Educação Escolar Indígena: Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena, As	MEC	2002	-	Português	Todas as etnias brasileiras
327	Cupudunepá, Maria Alice De Souza	Arte Umutina	SEDUC-MT	2002	Artes	Português	-
328	Troncarelli, Maria Cristina	Awytyza Ti`Ingku	ISA	2002	Lingua-Mãe	Aweti	Aweti
329	Grupioni, Luís Donisete Benzi	Caderno de Apresentação: Programa Parâmetros em Ação e Educação Escolar Indígena	MEC	2002	Multidisciplinar	Português	Todas As Etnias Brasileiras
330	Menezes, Helho Castro de	Chegada Dos Sateré-Mawé No Rio Mari-Mari E Organização Da Aldeia Vila Batista	SEDUC-AM	2002	História	Português	Sateré-Mawé
331	Agentes Indígenas de Manejo PIX	Ciencia da roça no Parque Indígena do Xingu, A: Kaiabi	Atix/ISA	2002	Ciencias	Português	PIX
332	Gruber, Jussara Gomes	Cururugu Tchiga	OGPTB - MEC	2002	Ciencias	Ticuna	Ticuna
333	Autoria Coletiva	Dkiti Wederera Tuohoarira	FOIRN-ISA	2002	Língua-Mãe	Tuyuka	Tuyuka

334	Grupioni, Luís Donizete Benzi	Guia do Formador: Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena	MEC	2002	Multidisciplinar	Português	Todas as Etnias Brasileiras
335	Maná, Joaquim Paulo De Lima	Huni Kuĩnẽ Miyui	CPI - AC; OPIAC; MEC - SEF	2002	Língua-Mãe	Kaxinawá	Kaxinawá
336	Professores Indígenas	Imiehũnaku Iayaka Livro para alfabetização na Lingua Mehinaku	ASSOCIAÇÃO TERRA INDÍGINA	2002	Língua-Mãe	Mehinaku	Mehinaku
337	Ôchoa, Maria Luiza Pinêdo; Profs. Indígenas	Índios No Acre História E Organização	CPI-AC	2002	Multidisciplinar	Português	Diversos
338	Escola Indígena Utapinopona	Kiti Wederira Tuohoarira	ISA;FOIRN	2002	Língua-Mãe	Tuyuka	Tuyuka
339	Oliveira, Clóvis Fernando Palmeira	Kwata - Laranjal História E Reconquista Da Terra	SEDUC-AM	2002	História	Português	Munduruku, Sateré-Mawé E Mura
340	Troncarelli, Maria Cristina; Professores Indígenas	Livro das Águas Índios do Xingu	INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL	2002	Geografia	Português	Xingu
341	Gruber, Jussara Gomes; E Profs. Ticuna	Livro De Saúde Bucal	OGPTB-MEC	2002	Ciências	Português	Ticuna
342	Nascimento, Paulo César N. Do; Profs. Tukano	Mari Yeé Kiti. Nossas Histórias	MEC	2002	Língua-Mãe	Tukano	Tukano
343	Rute Arara	Mây Yaumât Xet Píg Xawero Mdi Kanãy' Man: História Dos Arara No Tempo Do Contato Com Os Brancos	Museu Paraense Emílio Goeldi (MTC)	2002	História	Bilíngue	Arara
344	Apinayé, Ana Rosa R. S. (Equipe Composta Apinayé)	Mẽ Pa Hte Amnhẽnhẽpêx Kw`Y Ho Amnyw Jarẽnh	FUNAI; UNITINS	2002	-	Apinayé	Apinayé
345	Professores Assistentes do Projeto Ára Verá	Ñembohoky Ñe' E Tesaĩ Rehehápe	MEC	2002	-	Guarani	Guarani
346	Professores Projeto Ará Verá	Nembohoky Ne'e Tesãi Rehehápe: Mbo'ehara Kuéra Guarani Ha Kaiowá	SEE-MS; MEC	2002	-	Guarani Kaiowá	Guarani Kaiova
347	Professores Assistentes Do Projeto Ára	Ñemombe' U Je' Upy Rehegua	MEC	2002	Língua-Mãe	Guarani	Guarani

	Verá						
348	Awa`I, Ezequiel da Silva Evaristo, Professores Indígenas	Nhandewa - Rupi Nhande Aywu Ãgwã: Para Falarmos Nossa Língua	MEC	2002	História	Guarani; Português	Guarani
349	Geraldino Tenório	Nossa Terra: Conhecimento para o Manejo: Escola Indígena Utapinopona - Tuyuka	ISA; FOIRN	2002	-	Português	Tukano
350	Veríssimo, Arlindo Tupã	Opa Mba'e Re Nhanhembo'e Aguã: Livro Do Aluno Na Língua Mbya Guarani	Nhomboea Guarani	2002	Língua Mãe	Guarani/ Português	Guarani
351	Profs. Indígenas	Petei Oporai Va`E Ojepota Aguara (O Pajé Que Virou Onça)	NEI-SP	2002	Língua-Mãe	Guarani; Português	Guarani
352	Tressmann, Ismael; Profs. e Alunos Cinta Larga	Puúpakééj Pánáe Sep 1 (Livro Dos Animais)	-	2002	Língua-Mãe	Cinta Larga	Cinta Larga
353	Grupioni, Luís Donisete Benzi	Quem São, Quantos São E Onde Estão Os Povos Indígenas E Suas Escolas No Brasil?	MEC	2002	-	PORTUGUÊS	ESCOLAS INDÍGENAS
354	Monte, Nietta Lindenberg; Campos, Ivete	Referencial Curricular Nacional Para As Escolas Indígenas	MEC	2002	-	Português	Diversos
355	Apinayé, Ana Rosa R. S. (E Equipe Apinayé)	Revivendo A Cultura Apinayé	UNITINS; FUNAI	2002	-	Português	Apinayé
356	Professores-Assistentes Do Projeto Ára Verá	Te' Ýi Rembiapo	SEDUC-MS; MEC	2002	Artes	Guarani	Guarani-Kaiowá
357	Professores Projeto Ará Verá	Te'ýi Rembiapo: Mbo'ehára Kuéra Kaiowa Há Guarani	SEE-MS; MEC	2002	-	Guarani Kaiowá	Guarani kaiova
358	Professores Kalapalo, Matipu E Nahukuá	Tisügühütu. Küküguhüty: Livro De Estudo Da Língua Kalapalo, Nahykuá, Matipu	ATIX;ISA	2002	Língua-Mãe	Línguas Indigs.	Kalapalo, Matipu E Nahukuá
359	Troncarelli, Maria Cristina	Tisügühütu. Küküguhüty: Livro De Estudo Na Língua Kuikuru	ATIX;ISA	2002	?	Kuikuru	Kuikuru
360	Vários Autores	Trincheira: A Luta	COIAB/FN	2002	História	Português	Mura

		Do Povo Mura	MA				
361	Professores Trumai	Trumai: Livro para Ensino da Língua Trumai	ATIX;ISA	2002	Língua-Mãe	Trumai/ Português	Trumai
362	Maria Elisa Ladeira	Matses Dadawaid Mëquiadte	CTI	2008	Língua-mãe	Matsés/Port.	Matsés
363	Comunidade Tuyuka	Waikura Penirã Yepapu Warukura	ISA	2002	-	Tuyuka	Tuyuka
364	Gruber, Jussara Gomes	Werigü Arü Ae	OGPTB; MEC	2002	Língua-Mãe	Ticuna	Ticuna
365	Cerqueira, Camila Gauditano de	A' Uwê Uptabi Za' Ri Raízes do Povo Xavante Tradições e Rituais	R. Gauditono	2003	História	Português; Xavante	Xavante
366	Kangua, Verá E Outros	A Vida Do Sol Na Terra. Kuaray`I Yuey Rupáre Oiko`I Ague	Anhembi Morumbi	2003	Língua Mãe	Guarani/ Português	Guarani
367	Gordo, Nívia	Alfabetização	FEUSP; MAG IND	2003		Guarani/ Português	Guarani
368	Gordo, Nívia	Alimentação E Receitas	FEUSP; MAG IND	2003		Guarani/ Português	Guarani
369	Jecupé, Olívio	Arandu Ymanguaré: Sabedoria Antiga	Evoluir	2003	Português	Português	-
370	Gordo, Nívia	Artesanato	FEUSP; MAG IND	2003	Artes	Guarani/ Português	Guarani
371	´Ruri`Õ, Lucas	Botobo A`Uwe Hoimana Dzé Romdzawi na Hã, Meio Ambiental e Cotidiano Xavante	UNEMAT; SEDUC - MT;	2003	Língua-Mãe	Xavante; Português	Xavante
372	Munduruku, Daniel	Coisas de Índio: Versão Infantil	CALLIS	2003	História	Português	Indig e não Indig.
373	Gordo, Nívia	Contos dos Guarani	FEUSP;MAG IN	2003	-	Guarani-Português	Guarani
374	Semeghini-Siqueira, Edméa	Dicionário Bilingue Ilustrado: Língua Portuguesa e Língua Kaingang	FEUSP; MAG IND	2003	Lingua-Mãe	Kaingang; Português	Kaingang
375	Semeghini-Siqueira, Edméa	Dicionário Bilingue Ilustrado: Língua Portuguesa e Língua Tupi-Guarani	FEUSP; MAG IND	2003	Língua-Mãe	Tupi-Guarani; Português	Guarani
376	Semeghini-Siqueira, Idméa	Dicionário dos Bichos	FEUSP; MAG IND	2003	Língua Mãe?	Terena-Português	Terena
377	Troncarelli, Maria Cristina; Profs Indígs	Ecologia, Economia e Cultura	ISA	2003	Multidisciplinar	Português	Xingu
378	Gordo, Nívia	Flora	FEUSP; MAG IND	2003	Ciências	Guarani; Português	Guarani
379	Professores	Gekuleine Livro	Atix/ISA	2003	Ciencias	Kuikuru	Kuikuru

	Kuikuru	De Saúde Kuikuru					
380	Castellar, Sonia Maria Vanzella	Geografia Indígena Do Estado De São Paulo	FEUSP; MAG IND	2003	Geografia	Português	Diversos
381	Professores Ikpeng	Ikpeng Agïnpïnpe Itowo Livro de Saúde Ikpeng	Atix/ISA	2003	Ciencias	Ikpeng	Ikpeng
382	Ôchoa, Maria Luiza Pinêdo; Profs. Indígenas	Índios No Acre: História e Organização	CPI- AC	2003	História	Português	Vários
383	Marlene de Oliveira	Kaingang e Guarani: Narrativas sobre o uso de Bebidas Alcoólicas e doenças sexualmente transmissíveis	-	2003	Ciencias	Português	Kaingang e Guarani
384	Domite, Maria do Carmo Santos; Profs. Indígenas	Magistério Indígena Novo Tempo. Um Caminho do Meio (Da Proposta À Interação)		2003	Multidisciplinar	Português	Diversos
385	Nascimento, Hilton	Matsesen Txu Darawakit. Palavras Matis	CTI	2003	Língua-Mãe	Matis; Português	Matsés
386	Ladeira, Maria Elisa	Matsesen Txu Darawakit: As Coisas Matis	CTI	2003	-	Matis; Português	Matsés
389	Gordo, Nívia	Mba E Ijypy Ague: Mitos E Lendas Indígenas	FEUSP; MAG IND	2003	-	Guarani-Português	Guarani
390	Gordo, Nívia	Meio Ambiente	FEUSP; MAG ID	2003	Ciências	Guarani	Guarani
391	Gordo, Nívia	Mitos E Lendas Indígenas	FEUSP; MAG IND	2003		Guarani-Português	Guarani
392	Würker, Estela; Profs. Kaiabi	Nana Ae Jeangui Jera' Ua Wi Livro De Saúde Kaiabi	ATIX-ISA	2003	Ciências	Kaiabi	Kaiabi
393	Ladeira, Maria Elisa; Profs. Timbira	Nossos Bichos Alfabetização Em Português, Os 1	CTI	2003	Português	Português	Timbira
394							
395	Gordo, Nívia	Tamanduá Do Olho Pequeno, O	FEUSP; MAG IND	2003		Guarani / português	Guarani
396	Gordo, Nívia	Tembiuri Regua Mbya. Como Preparar Alimentos	FEUSP; MAG IND	2003		Guarani / português	Guarani
397	Jekupé, Olívio	Verá: O Contador de Histórias	PEIRÓPOLIS	2003	Português	Português	Guarani
398	Professores Suiá	Wa Mbeto Sujareni: Livro de Saúde Kisêdjê	ATIX;ISA	2003	-	SUIÁ	SUIÁ

		(Suiá)					
399	Kapjêre, Jõbõrenhum	homem e a natureza, O	SEDUC - PA	2004	Português	Português	Diversos
400	Ladeira, Maria Inês	Terras Guarani no Litoral Ka'agüy Kuéry Ojou Rive Vaekue Y: As Matas que Foram Reveladas aos Nossos Antigos Avós	CTI	2004	Geografia	Português	Guarani
401	Troncarelli, Maria Cristina	Aprendendo Português Nas Escolas Do Xingu: Parque Indígena Do Xingu, Terra Panará; Terra Indígena Capoto-Jarina: Livro Inicial	ISA;AEITY	2004	Português	Português	PIX
402	Tseretomodzatsé, Frederico Ruwabzu	A'uwe Duré Abadze Höimana Dzé Watsu'u	SEDUC/MT; UNEMAT;	2004		Xavante	Xavante
403	Ladeira, Maria Elisa	Computação básica: Escola Marubo	CTI	2004	computação	Português	Marubo
404	Ladeira, Maria Elisa	Computação básica: Escola Matis	CTI	2004	computação	Português	Matsés
405	Tiss, Frank	Gramática Da Língua Madiha (Kulina)	OIKOS; COMIN	2004	-	Português	Kulina
406	Tuyuka, João Bosco Azevedo Resend	Histórias Tuyuka De Rir E De Assustar/Histórias Contadas Por Pais E Criaças Aeitu	AEITU; ISA; FOIRN	2004	Português	Português	Tuyuka
407	Sass-Kushuvi, Walter; Profs. Indígenas	Ima Bute Denikha Mitos Deni	OIKOS	2004	História	Deni; Português	Deni
408	Cláudio da Silva Felix	Exetina xupù: Sobre a mandioca	SEE-SP	2010	--	Terena/port.	Terena
409	Würker, Estela; Profs. Indígenas	Saúde, Nutrição e Cultura no Xingu	ATIX; ISA	2004	Ciências	Português	Xingu
410	Takap Pi'yu Trumai Kaiabi	Trumai Wan Kate Daint'a Ayey Kuta	ATIX;ISA	2004	Língua Mãe	Trumai	Trumai
411	Ramos, José Barreto; Equipe Indígena	Utapinopona Sainã Hoa Bauaneriputi Keore Keomasirẽ Inãbese Tugeña Saiña Nemoripũ	FOIRN; ISA	2004	Matemática	-	Tuyuka
412	Professores e Comunidade Waurá	Wauja Ogatakojataku: Livro para Alfabetização na	ATIX;ISA	2004	Língua-mãe	Wauja	Wauja

		Língua Wauja					
413	Maxacali, Gilmar	Yãmiy Xap Xohi Yãg Tappet: livro para contos rituais Maxacali	FUNAI; SEE-MG	2004	-	Maxakali; Português	Maxacali
414	Vários autores	Kootira ya me'ne buehina wa'ikina khiti kootiria yame'ne	ISA/FOIRN / Imprensa Oficial	2004	-	Wanano	Wanano
415	Ladeira, Maria Elisa	Animais: Alfabetização Português 1	CTI	2005	Português	Português	
416	Barros, Armando Mártines; Castro, Renata Pinheiro; Professores Indígenas	Ara Reko Memória e Temporalidade Guarani	E-PAPERS	2005	História	Português; Guarani	Guarani
417	Sena, Vera Olinda	Caderno de Reflexão do Professor Indígena	CPI - AC	2005	Multidisciplinar	Português	Diversos
418	Almeida, Maria Inês de (org)	Com os mais velhos	FALE-UFMG/SECAD-MEC	2005	Literatura	Português	Vários
419	Professores Trumai	Det'a yaw is Livro de saúde na língua Trumai	Atix/ISA	2005	Ciências	Trumai	Trumai
420	Professores e agentes de manejo indígenas PIX	Ecologia, Economia E Cultura	Atix/ISA	2005	Ciencias	PIX	PIX
421	Almeida, Maria Inês de (org)	Iaiá Cabocla	OEIX	2005	Literatura	Português	Xacriabá
422	Professores Kamaiurá	Jene Katuwetap Livro de saúde na língua Kamaiurá	Atix/ISA	2005	Ciencias	Kamaiura	Kamaiura
423	Castro, Ademilson; E Outros	Kuaxia Pará Nhande Rai Re Ijayua. Cartilha Sobre Os Dentes Dos Guarani	FUNASA	2005	Ciências	Guarani	Guarani
424	Nascimento, Hilton; Profs. Indígenas	Matsesen Txu Darawakit. Palavras Matis	CTI	2005	Língua-Mãe	Matis; Português	Matis
425	Troncarelli, Maria Cristina	Memórias dos tempos antigos: livro de mitos de povos indígenas do XINGU	Atix/ISA	2005		Português	PIX
426	Pataxó, Kanátyo	O machado a abelha e o rio	Cipó Voador	2005	Literatura	Português	vários
427	Almeida, Maria Inês de (org)	Revelando os conhecimentos	Cipó Voador	2005	Literatura	Português	XACRIABÁ
428	Almeida, Maria	Sobre a literatura	FALE-	2005	Literatura	Português	Xacriabá

	Inês de (org)	Xacriabá	UFMG/SECAD-MEC				
429	Gallois, Dominique Tilkin	Taa Rewarã	IEPÉ	2005	Multidisciplinar	Wajãpi	Wajãpi
430	Professores Yudja	Wãbiseha: Livro de Saúde na Língua Yudja	ATIX;ISA	2005	??	YUDJA??	YUDJA
431	Võpa, Aldeney Mário da Silva Marubo	Yorã Vana Wicha Ni Pei Rao Remédios do Mato	CTI	2005	Ciências	Marubo; Português	?
432	Jekupé, Olívio	Ajuda Do Saci Kamba' I	DCL	2006	Português (Literatura)	Português	Indig E Não Indig.
433	Profs. Indígenas	Cadernos Matemáticos: Educação Escolar Indígena	SEED-PR	2006	Matemática	Português	Vários
434	Ladeira, Maria Elisa	Estudando os Cerrados	CTI	2006	Geografia	Português	Timbira
435	Mota, Lúcio Tadeu (coord)	Ga Jãnhkri: Terra limpa	UEM	2006	Ciências	Kaingang-Português	Kaingang
436	Medeiros, Mara Glacenir Lemes de (outros)	Gaty Ivai Ki eg viki ekre kar, misu ag kãme: Palavras escritas sobre as plantas e animais da Terra Indígena Ivaí -PR	UEM	2006	Ciências	Kaingang-Português	Kaingang
437	Professores E Alunos Baniwa	Kophenai Nako	ISA;MEC	2006	Ciencias	Baniwa;Coripaco	Baniwa
438	Karai, Luiz	Massacre Indígena Guarani. Jurua Reve Nhande Kuery Joguero' A Ague	DCL	2006	História	Guarani; Português	Guarani
439	Caroline Leal Mendonça	Meu Povo Conta	CCLF	2006	Português	Português	Vários
440	Tsibodowapré, Mirian Marcos	Natysenõ: trajetória, luta e conquistas das mulheres indígenas	CONAME/ FALE-UFMG	2006	História	Português	Vários
441	Ibã Kaxinawá, Isaias Sales	Nixi Pae. O Espírito da Floresta	Comissão Pró-Índio - AC	2006	Música	Kaxinawá; Português	Kaxinawá
442	Kaxinawá, Joaquim Paulo De Lima Maná	Nuku Kenu Kena Xarabu: Caderno De Pesquisa	CAPEMA	2006	ARTES	Kaxinawá	Kaxinawá
443	Kaxinawá, Edson Ixã Medeiros	Plantas Medicinais. Doenças E Curas Do Povo Huni Keũ	CPI-AC	2006	Ciências	Kaxinawá; Português	Kaxinawá
444	Ladeira, Maria Elisa	Txopa: Escola Matis	CTI	2006	Ciências	Português	Matsés
445	Professores	Ngiã Nüna	UFMG	2006		Português	Ticuna

	Ticuna	Tadaugü I Torü Naãne: Vamos Cuidar Da Nossa Terra					
446	Rosalen, Juliana	Alguns conhecimentos sobre alimentação	IEPÉ	2007	Ciencias	Português	Wajãpi
447	Comunidade Anamuim	Barekena Nheeega - Comunidade Indígena Anamuim	FALE-UFMG/SECAD-MEC	2007	-	Nheengatu -Werekena	-
448	Gallois, Dominique Tilkin; Profs. Wajãpi	Ija Mã'e Kõ	IEPÉ; NEI-AP	2007	-	Wajãpi	Wajãpi
449	Profs, Panará	Kaprepã Soti Iakreia	FALE-UFMG	2007	-	Panará	Panará
450	Profs. Kiriri e Kaimbé	Ler e escrever; Alfabetização nas escolas Kiriri e Kaimbé	SEDUC-BA	2007	Português	Português	Kiriri/Kaimbé
451	Gruber, Jussara Gomes; E Profs. Ticuna	Livro De Saúde Bucal	OGPTB-MEC	2007	Ciências	Português	Ticuna
452	Seribhi	Mariye Kihti Anuse: Aeity - Associação Escola Indígena Tukano	FALE/UFMG	2007	Língua-Mãe	Tukano	Tukano
453	Adailton Alves Da Silva	Matemática Tapirapé (Sistema De Contagem, Marcadores, De Tempo E Medidas)	Delfanti	2007	Matemática	Bilíngue	Tapirapé
454	Ferreira, Edna; E Comunidade Krukutu	Mbaravija Mavaravija I	Associação Guarani Nh`ê Porã	2007	Língua-Mãe	Guarani; Português	Guarani
455	Ferreira, Edna; E Comunidade Krukutu	Mbaravija Mavaravija Ii	Associação Guarani Nh`ê Porã	2007	Língua-Mãe	Guarani; Português	Guarani
456	Adriano Cesar Rodrigues Campos	Kany ko nhere tho: História do surgimento do milho	SEE-SP	2010	--	Kaingang/ port	Kaingang
457	Professores indígenas	Mebêngôkre nhõ myjja'ã akre'ã pi'ôk	FALE-UFMG	2007	-	Mebêngôkre - -	-
458	Godoy, Marília G. Ghizzi	Nhande Reko Ymaguara a'e Ãygua: Nossa vida tradicional e os dias de hoje: Índios Guarani Mbya	Terceira Imagem	2007	-	Guarani/ Português	Guarani

459	Grupione, Luís Donizete Benzi; Profs. Indígenas	Nhandereko Nhemombe' U Tenonderã. Histórias Para Contar e Sonhar	SME; DOT	2007	LÍNGUA-MÃE	Guarani	Guarani
460	Abilio S. Martins	Mongaraí: batizado na colheita	SEE-SP	2010	--	Tupi-Guarani/Port	Tupi-Guarani
461	Povo Matsés	Tsaues Bedquid: História do tatu	CTI	2014	-	Matsés/Português	Matsés
462	YAMÃ, YAGUARÊ	Sehaypóri: o livro sagrado do povo Sateré-Mawé	Peirópolis	2007	-	Português	-
463	Sass, Walter; Profs. Kanamari	Tâkuna: Nawa Bûh Amteiyom Amkira Mitos Kanamari	OIKOS; COMIN	2007	-	Kanamari; Português	Kanamari
464	Resende, Márcia Spyer; Profs. E Comunidades Indígenas	Tapajúna Mẽ Panãra Mẽ Mebêngôkre Nhõ Hwyka Karõ Rõ Tujare Na Itha: Atlas Dos Territórios Mebêngôkre, Panará E Tapajúna	MEC	2007	GEOGRAFIA	Português	Mebêngôkre, Panará E Tapajúna
465	Almeida, Maria Inês de (org)	Território e Cultura - Pataxó Retirinho	FALE-UFMG	2007	-	Português	Pataxó
466	Professores Tuxá	Tuxá Ibotirama: vida e cultura do Povo Tuxá de Ibotirama	Eduneb	2007	-	Português	Tuxà
467	Comunidade Anamuim	Yasu yalery yané beubeusa/Comunidae Indígena Anamuim	FALE-UFMG/SECAD-MEC	2007	Língu- mãe	nheengatu -Baré ??	Xacriabá
468	Ferro, Lila Rosa Sardina	Awapá Nosso Canto	Ministério do Meio Ambiente	2008	Artes	Yawalapiti	Yawalapiti
469	Profs. Indígenas	Caderno Bilíngue: Mbya Reko: Vida Guarani	Epagri	2008	-	Guarani;Português	Guarani
470	Deike, Nelson; Profs. Indígenas	Cariha Atticca Matemática Attana	MEC; CAPEMA; SEE	2008	Matemática	Madirra	-
471	Professores Waiãpi	Começo de Conversa: Livro de Português da Escola Wajãpi	IEPÉ-SECAD/MEC-UFMG	2008	Português	Português	Wajãpi
472	Luckmann, Sandro; Profs. Indígenas	Gufã Ag Kajró: Ti Ẽg Kajrãn-Ja Kãjatun Ge Tu Ĩg Nẽ. Terra Indígena Guarita.	OIKOS; COMIN	2008	-	Kaingang; Português	Kaingang

473	Almeida, Maria Inês de (Org)	Hitupmã'ax Curar	FALE-UFMG/Cipó Voador	2008	-	Maxakali; Português	Maxacali
474	Gallois, Dominique Tilkin	I`Ã. Para Nós Não Existe Só Imagem	IEPÉ	2008	-	Wajãpi; Português	Diversos
475	Gallois, Dominique Tilkin	Jane Rekoa Werã	IEPÉ	2008	História	Wajãpi	Diversos
476	Gallois, Dominique Tilkin	Jimotekokuwa	IEPÉ	2008	Ciências	Wajãpi	Wajãji
477	Sass, Walter; Equipe Deni	Niha Inavatuma Aru Vainade. Matemática Deni	OIKOS; COMIN	2008	Matemática	Deni; Português	Deni
478	Vários autores	Oipy Tyvõ Mbya Katcho Petei Kuatchi'a: Ymagua a'e anhente gua: Contribuindo para a revitalização da cultura Guarani	Epagri	2008	Literatura	Guarani;Português	Guarani
479	Antunes, Adão Karai Tataendy	Palavras do Xeramõi	Cuca Fresca	2008	Português	Português	Guarani
480	Professores indígenas UFMG	Um pé na aldeia um pé no mundo	FALE-UFMG	2008	-	Português	Vários
481	Grupioni, Denise Fajardo,Comunidade Tiriyó e Kaxuyana	Arte Visual dos Povos Tiriyó E Kaxuyana: Padrões de uma Estética Ameríndia	IEPÉ	2009	Artes	Português	Tiriyó/ Kaxuyana
482	Duarte, Fabio Bonfim e comunidade Tenetehára	Coletânia de Narrativas Tenetehára	FALE-UFMG/SECAD-MEC	2009	Língua-mãe	tenetehára	Tenetehára
483	Mindlin, Betty (org)	Do açaí cada fruto uma história: narrativas dos povos indígenas de Rondônia e Noroeste do Mato Grosso	FALE-UFMG/Cipó Voador	2009	-	línguas indigs. - Português	várias etnias
484	Almeida, Maria Inês de (org)	Encontros traduções	FALE-UFMG	2009	Port. Literatura	Português	Pataxó, Xacriabá, outros
485	Gallois, Dominique Tilkin	Jane Reko Mokasia	IEPÉ	2009	História	Wajãpi	Diversos
486	EEI Kuhinãn Xakriabá E Comunidade	Kupaschú Intsché - Povo Xakriabá	FALE - UFMG	2009	-	Português	Xacriabá
487	Comunidade Wajãpi	Kusiwarã	APINA &IEPÉ	2009	Artes	Wajãpi; Português	Wajãpi
488	Telles, Lucila	Maino`I Rapé. O	IPHAN;	2009	Multidiscipli	Português	Guarani

	Silva	Caminho Da Sabedoria	UERJ		nar		
489	vários autores	Mbya Kuery Reko Oiko Ipy gui Ve Omano Peve: Rituais e crenças do nascimento à morte: Contribuindo para a revitalização da cultura Guarani	Governo do Estado de Santa Catarina	2009	-	Guarani/ Português	Guarani
490	Povo Apiaká	Palavra Apiaká: Nhandé Nhe'eng	FUNAI	2009	-	Apiaká?;Português	Apiaká?
491	Maia, Guilherme e outros	Pamtri-Ma Sã: Revitalizando as Culturas Indígenas dos Rios Uapés e Papuri (2º Livro)	ISA-FOIRN-CERCI	2009	-	-	VÁRIAS
492	Grupioni, Luis Donisete e Profs. Indígenas	Turé dos Povos Indígenas do Oiapoque	IEPÉ; Museu do Índio; Museu Kuahí	2009	Educação Artística	Português	Indígenas Do Oiapoque/ ?
493	Almeida, Maria Inês de (org)	Uatu Hoom	FALE - UFMG/Cipó Voador	2009	Multidisc./ Português	Português	Krenak
494	Troncarelli, Maria Cristina e Vários Autores	Aprendendo Português nas Escolas Tiriyó E Kaxuyana: Programa De Formação De Professores Tiriyó e Kaxuyana do Iepé	Iepé; Imprensa Oficial	2010	Português	Português	Tiriyó e Kaxuyana
495	Semeghini-Siqueira, Idméa	Jogos educativos para ensino e aprendizado de línguas indígenas	SEE/FEUSP	2010	Multdisciplinar	VÁRIOS	5 etnias SP aldeias
496	Profs. Guarani do Projeto Ara Verá	Nemborari: mbo'ehara kuéra Guarani na Kaiowá	CAPEMA-FNDE-MEC	2010	Artes	Guarani Kaiowá	GUARANI KAIOVA
497	Attiere Damasceno de Oliveira	Burum Krenak: os índios Krenak	SEE-SP	2010	--	Krenak/Port.	Krenak
498	Domite, Maria do Carmo Santos	Um caminho para a educação escolar indígena: da teoria à prática: Livro 1	SEE-SP/FEUSP	2010	Multidisciplinar	Português	5 etnias SP aldeias
499	Domite, Maria do Carmo Santos	Um caminho para a educação escolar indígena: Histórias de aula	SEE-SP/FEUSP	2010	Multidisciplinar	Português	5 etnias SP aldeias

		3					
500	Domite, Maria do Carmo Santos	Um caminho para a educação escolar indígena:Pensando na sala de aula - livro 2	SEE-SP/FEUSP	2010	Multidisciplinar	Português	5 etnias SP aldeias
501	Losa, Jordi Ferré	Ayvu Peteĩ	SEE-SP	2011	Língua-mãe	Guarani	Guarani
502	Povo Marubo	Kãpo: Injeção do veneno do sapo	SEE-SP	2010	-	Marubo/Port.	Marubo
503	Comunidade Tukano	Nirõ kahse ukuri turi: yepa pirõ porã tuõnase	ISA; AEITY; FOIRN	2011	-	Tukano	Tukano
504	Profs. Projeto Ara Verá	Tekoha Ka'anga Kuatia Ne'eme	SED-MS;MEC	2011	Geografia	Guarani Kaiowá	Guarani Kaiova
505	Comunidade De Gavilán	Yanowamo Yamaco La Cuaaowei Taa	?	2011	??	Yanomami	Yanomami
506	Ladeira, Maria Elisa	Nossas Coisas E Saberes: Timbira	CTI	2012	-	Português	Timbira
507	Jordi Ferré Losa; Poty Poran Turiba Carlos	Ayvu Peteĩ: Nhandereko Rupi Nhanhembo'e	SE	2012	-	Guarani	Guarani
508	Jordi Ferré Losa; Poty Poran Turiba Carlos	Ayvu Mokoi: Nhandereko Rupi Nhanhembo'e	SE	2012	Língua-mãe	Guarani	Guarani
509	Sara Silva Rosário	Djeti imarã e'ý wa: Batata Sagrada	SEE-SP	2010	--	Tupi-Guarani/Port.	Tupi-Guarani
510	Ladeira, Maria Elisa (coord)	Muxam akadakik: a tatuagem Matis	CTI	2013	-	MATIS; PORTUGUÊS	Matis
511	Professores Guarani	Guarani Plantados nessa terra	Lemad	2013	multidisciplinar	Guarani - Português	Guarani
512	Baeta, Alenice Mota; Profs. Krenak	Conhe Pãnda Ríthioc Krenak	MEC; UNESCO; SEE-MG	-	História	Português	Krenak
513	CTI	Frações e porcentagens: cadernos de exercícios	CTI	-	Matemática	-	-
514	Professores Kalapalo, Matipu e Nahukuá	Gekuleine Livro de saúde Kalapalo, Matipu e Nahukuá	Atix/ISA	?	Ciências	Karib ?	Kalapalo, Matipu e Nahukuá
515	Müller, Regina Aparecida Polo	História de Jaykani, A	Unicamp	-	Português	Português	Asurini
516	Müller, Regina Aparecida Polo	História de Wajaré, A	Unicamp	-	Português	Português	Asurini
517	Comunidade Tukano	Mari Kantiri Pati Kahse Ukuri Turi	ISA;AEITY; FOIRN	-	Ciencias	Tukano	Tukano
518	Giaccaria, Pe Bartolomeo	Meu Mundo Livro De Exercícios Xavante-	Missão Salesiana	?	-	Português; Xavante	Xavante

		Português					
519	Kahn, Marina	O Livro Das Tabelas	CTI	?	Matemática	Português	?
520	Não Consta	Tariana: Cartilha do Tariana	?	?	Língua Indígena	Tariana?	?
521	Lenira Dina de Oliveira	Yy Karaí oupi: Batizado	SEE-SP	2010	--	Tupi-Guarani/Port.	Tupi-Guarani
522	Professores Indígenas PIX	Artesanato Kaiabi	ISA	-	Educação Artistica	Kaiabi	Kaiabi
523	Ladeira, Maria Elisa	Material Para Alfabetização Em Português: Índios Krahô	CTI	19??	Português	Português	Krahô
524	Silva, Aracy Lopes Da	Lições De Bahetá: Sobre A Língua Pataxó Hãhãhãi	CPI-SP	198?	Língua-Mãe	Pataxó Hãhãhãi; Português	Pataxó
525	Hitsé, Rafael; 'Ruri'o, Lucas	Meu Mundo Wahoimanadzé Livro De Leitura Para Jovens Xavante, O	DOM BOSCO; FUCMT; MISSÃO SALESIANA	1983 (?)	Língua-Mãe	Português; Xavante	Xavante
526	Profs. Indígenas	Itatane Vapeyea: Pedaços De Vida	SEDUC-MS	199?	-	Terena-Português	TERENA
527	Professores Indígenas (Rondônia, Cacoal)	Garimpo Na Terra Indígena, O	SEDUC-RO	200?	Geografia	Bilíngue	-
528	Profs. Projeto Ara Verá	Tekopotyakuã: mbo'eharakuéra Guarani há kaiowá	Imprensao ficial/MS	200?	Línngua mãe	Guarani Kaiowá	Guarani Kaiowá
529	Profs. Atikum	Etnomatemática: povo da terra Atikum	SED-MS;MEC	201?	Matemática	Português	Atikum
530	Profs. Guató	Guató: Côcô aréro Tyto Vogum Ogecom Etnomatemática	SED-MS;MEC	201?	Matemática	Guató; Português	Guató
531	Profs. Kinikinau	Koinukunoen: etnomatemática	SED-MS;MEC	201?	Matemática	Português	Kanikinau
532	Profs. Kadiwéu	Nimatemática Ejiwajegi: Matemática Kadiwéu	SED-MS;MEC	201?	Matemática	Kadiwéu/ Português	Kadiwéu
533	Sebastião Arara	Âk Wen Wen'ya! Cartilha De Alfabetização Na Língua Karo	Museu Paraense Emílio Goeldi (MTC)	2OO2	Língua-mãe	Karo; Português	-
534	Katxuyana, Fuventino Júnior	1ª cartilha na língua katxuyana - pape hitotohu ktxuyna mitanhoko emuhktohu	FUNAI		Língua-Mãe	Katxuyana	Katxuyana

535	Gakron, Namblá	Ag Ve Te Káglel Um Nosso Idioma Reviveu	COMIN		Língua-Mãe	Xokleng; Português	Xokleng
536	Comunidade Indigena Xerente	Akwe Mrmezem Nã Akwe Mã Rowaskuze	INVESTCO S/A		Ciências	Xerente; Português	Xerente
537	Cavalleiro, Henrique Santos Visconti	Cartilha Kulina - Português Madijacca-Carihacca	CIMI		Português	Português; Kulina	Kulina
538	Santos, Henrique	Cartilha Matemática - Madija	CIMI		Matemática	Madija	?
539	Semeghini-Siqueira, Idméa	Educação Escolar Em Contexto Bilíngue Intercultural: Línguas Indígenas E Língua Portuguesa	Feusp		Multidisciplinar	Português; -	5 etnias SP
540	Professores e Lideranças Indígenas	Educação Indígena se aprende mesmo é na comunidade	CCLF		História	Português	Vários
541	Gavazzi, Renato Antonio	Geografia Apurinã	CPI - AC		Geografia	Português	Apurinã
542	Não Consta	Ikpeng	ISA		Matemática	Ikpeng	Ikpeng
543	Professores Ikpeng	Ikpeng Orempanpot	ISA		Língua Mãe	Ikpeng	Ikpeng
544	Comunidade Kiriri	Índios na visão dos índios: Kiriri	Thydêwá		História	Português	Kiriri
545	Jekupé, Olívio	Irandu, O Cão Falante	DCL-Difusão Cultural do Livro		Português	Português	todos
546	Não Consta	Kaiabi	ISA		Matemática	Kaiabi	Kaiabi
547	Valadares, Simone Maria Benicio	Karta Adahan Amamnam Kanuhwaki	-		Língua-Mãe	Palikur	Palikur
548	Alico Lipre	Poi kixovoku Koyenoe Terena: Rituais de casamento Terena	SEE-SP	2010	--	Terena/Port.	Terena
549	Sena, Vera Olinda; Equipe Katukina	Noke Shoviti: Mitos Katukina	Poranga		-	Pano; Português	Katukina
550	ISA	Os Incas E Seus Descendentes	ISA		História	Português	PIX
551	Profs. Indígenas	Pake Ahtao Oturutopõpo Poko. Histórias Antigas dos Aparai-Waiana			Língua-Mãe	Waiana/ Português	Vários
552	Troncarelli, Maria Cristina	Poesias	ISA	-	Literatura	Português	PIX

553	Não consta	Traduções Cartilha Xavante Nº2	Missão Salesiana	-	Língua-Mãe	Português	Xavante
554	Comunidade Truká	Truká: índios na visão dos índios	Thydêwá		História	Português	Truká
555	Cláudio Karai S. dos S. Oliveira	Ara Pyau: Novo tempo ou ano novo	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
556	Giselda Pires Lima	Nhemogarai noi voi ague: O batizado atrasado	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
557	Giselda Pires Lima	Javi tatá ma'ety re oikuaa potava'e: As estrelas que cuidavam da plantação	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
558	Angelo Silveira	Avaxi takua: A história do milho Taquara	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
559	Basílio Silveira	Yma guare: yy há'e ita: História Antiga: A água e a pedra	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
560	Laurinda da Silva	Omenda va'e ta'y e'ý va'e: O casal que não tinha filhos	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
561	Cátia Martins Pereira	Tape Nhomomgaraa: O caminho da cura	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
562	João Lira da Silva	Nhanderu Ete oiporavo va'ekue regua: O pajé escolhido por Nhanderu Ete	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
563	João Lira da Silva	Menda Xe reko: Preparação para o casamento	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
564	Poty Porã Turiba Carlos	Juu ryru joguero'a: Confusão na caixa de costura	SEE/SP	2010	-	Guarani/Português	Guarani
565	Marcio Pedro	Hiyokena xipútrena: Dança da chuva	SEE/SP	2010	-	Terena/Português	Terena
566	Ubiratã Jorge de Souza Gomes	Ewa' e mita'i: Crianças Animais	SEE/SP	2010	-	Tupi-guarani/Português	Tupi-Guarani