

**TERRITÓRIOS INDÍGENAS EM MATO GROSSO:  
DIMENSÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS  
LICENCIATURAS INTERCULTURAIS**

**SANDRA REGINA GUTIERRES**

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, para obtenção do Título de Mestre.

**CÁCERES  
MATO GROSSO, BRASIL  
2012**

**SANDRA REGINA GUTIERRES**

**TERRITÓRIOS INDÍGENAS EM MATO GROSSO:  
DIMENSÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS  
LICENCIATURAS INTERCULTURAIS**

Dissertação apresentada à Universidade do Estado de Mato Grosso, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, para obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário

**CÁCERES  
MATO GROSSO, BRASIL  
2012**

Gutierrez, Sandra Regina.

Territórios indígenas em Mato Grosso: dimensão ambiental e educação escolar nas licenciaturas interculturais./Sandra Regina Gutierrez. – Cáceres/MT: UNEMAT, 2012.

102 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais, 2012.

Orientador: Elias Renato da Silva Januário

1. Territórios indígenas. 2. Meio ambiente. 3. Educação escolar indígena.

I. Título.

CDU: 504(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

**SANDRA REGINA GUTIERRES**

**TERRITÓRIOS INDÍGENAS EM MATO GROSSO:  
DIMENSÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS  
LICENCIATURAS INTERCULTURAIS**

Esta dissertação foi julgada e aprovada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais.

Cáceres, 19 de novembro de 2012.

**Banca Examinadora**

Prof. Dr. Germano Guarim Neto  
Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT

Prof. Dr. Waldir José Gaspar  
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário  
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT  
(Orientador)

**CÁCERES  
MATO GROSSO, BRASIL  
2012**

*Aos estudantes das Licenciaturas Indígenas  
Interculturais e às comunidades indígenas do  
Estado de Mato Grosso. Minha gratidão pela  
confiança e pela inspiração em suas lutas.  
A vocês dedico este trabalho.*

## AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho deve-se à contribuição e solidariedade de muitas pessoas.

À Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, instituição na qual trabalho e onde sinto privilegiada em estar cursando este mestrado.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – PPGCA pela oportunidade de qualificação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Elias Januário, além do agradecimento, o reconhecimento pela oportunidade em realizar este trabalho ao lado de alguém que tanto respeito e admiro. Ao senhor minha mais sincera gratidão pela oportunidade.

Ao Prof. Dr. Germano Guarim Neto, Prof. Dr. Waldir José Gaspar e Prof. Dr. Alexandre Gonçalves Porto pelo aceite em fazer parte da Banca Examinadora e pelas contribuições adicionadas a este trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais – Mestrado, pela acolhida em nossas semanas intensas de aulas e de convivência acadêmica: Prof. Dr. Aumeri Carlos Bampi, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carolina Joana, Prof. Dr. Heitor Queiroz de Medeiros, Prof. Dr. Manoel dos Santos Filho, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mônica Josene Pereira e Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário.

À equipe das Licenciaturas Indígenas Interculturais, Prof. Elias Januário, Prof. Fernando Selleri, Prof<sup>a</sup>. Francisca Paresi, Prof<sup>a</sup>. Hébia de Paula Monteiro, Prof<sup>a</sup>. Marinez Nazzari, Prof. Ivanildo Monteiro, Rivelino Linhares, Fernando Fernandes, Robson Amorim, Jean Zahn, Caroline Quadros, Graziella Selleri, Gilberto Arruda, Luann Almeida, Criserverton Navaqui e Everton Mathias, que sempre estiveram prontos a me auxiliar. Espaço que considero como uma fonte, que me ensina a cada dia e que tenho orgulho em fazer parte dessa equipe há nove anos.

Ao Instituto de Biociências da UFMT, em nome da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edna Lopes Hardoim – Diretora, e ao Herbário Central da UFMT, na pessoa do Prof. Dr. Germano Guarim Neto – Curador, pela estrutura disponibilizada durante a qualificação e defesa deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa de estudos, no contexto do Programa Observatório da Educação Escolar Indígena, Projeto nº 11.

Agradecimento carinhoso e especial à Prof. MSc. Hébia de Paula Monteiro pelo incentivo e apoio imprescindível antes mesmo da minha aprovação na seleção do mestrado. Pelas sugestões e questionamentos feitos no sentido de contribuir com as discussões.

Agradeço a valiosa e dedicada colaboração do Prof. MSc. Fernando Selleri Silva. Pelas preciosas correções, por sua solicitude, paciência e indispensáveis contribuições a este trabalho, sem o qual não seria possível sua conclusão.

Aos colegas do Mestrado, Adriano, Airdes, Carolina, Clautenes, Elaine, Fernando, Helena, Joari, Loana, Marcos, Odair, Poliana, Raquel e Robson que compartilharam comigo, solidariedade e amizade, em nossas semanas de aulas. Um agradecimento especial à Clautenes que mesmo sem me conhecer, não mediu esforços em organizar um lugar para me hospedar.

À Cristina Mônica que me acolheu prontamente em todas as semanas de aulas que tive durante a fase de cumprimento dos créditos.

Um expressivo agradecimento aos estudantes das Licenciaturas Indígenas Interculturais pelas entrevistas concedidas e pela confiança da seriedade deste trabalho.

À minha amada família pelo apoio incansável de sempre. Minha “mainha” Julieta Gutierres e meu “painho” Gilmar Gutierres que dignamente me ensinaram a importância da família e o caminho da honestidade e persistência. Agradeço imensamente pelas orações!

Aline Gutierres, a você “pretinha”, irmã que tenho muito orgulho, obrigada pela parceria e confiança. Sua garra e disposição na vida me inspiram!

Ao meu irmão Carlos Eduardo Gutierres (*in memoriam*) que mesmo estando distante há tanto tempo, muito nos faz falta a sua presença.

Ao amor da minha vida, Luciano Alves Gomes. Sem você nenhuma conquista valeria a pena. Obrigada pelo incentivo constante em prol do meu crescimento, por cada dia tornar-me uma pessoa melhor e mais feliz... Mas principalmente, pela oportunidade do convívio, Obrigada pelo seu amor!

E a Deus por me presentear com a vida e todas essas pessoas maravilhosas que agora pude agradecer por fazerem parte da minha vida e contribuírem com o meu crescimento.

## ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS.....	8
LISTA DE QUADROS .....	9
LISTA DE FIGURAS .....	10
RESUMO.....	11
ABSTRACT .....	12
INTRODUÇÃO .....	13
1 LICENCIATURAS INDÍGENAS INTERCULTURAIS .....	20
1.1 Refletindo sobre as expectativas ao entrar para a universidade .....	23
2 TERRAS INDÍGENAS E EDUCAÇÃO ESCOLAR .....	27
2.1 As Terras Indígenas em Mato Grosso.....	32
2.2 A Educação escolar em Terras Indígenas.....	34
2.2.1 Aspectos legais .....	35
3 A SITUAÇÃO AMBIENTAL .....	39
3.1 Caracterização ambiental das aldeias e o entorno das Terras Indígenas ..	39
3.1.1 O Entorno das Terras Indígenas .....	39
3.1.2 Aldeias indígenas .....	42
3.1.3 A Moradia nos dias de hoje.....	45
3.1.4 Alterações climáticas e consequências na vida cotidiana .....	47
3.2 Identificando problemas socioambientais.....	48
3.2.1 Poluição do ar e queimadas .....	49
3.2.2 A Poluição das águas.....	55
3.2.3 Desmatamento .....	56
3.2.3.1 Desmatamento no bioma Amazônia .....	58
3.2.3.2 Desmatamento no Cerrado .....	59
3.2.3.3 Desmatamento no Pantanal .....	61
3.2.3.4 Implicações no cotidiano das comunidades indígenas.....	62
3.2.4 Lixo.....	64
3.2.5 Diminuição da caça e da pesca.....	66
3.3 Relação das práticas culturais com a natureza .....	68
3.3.1 Práticas culturais ressignificadas .....	71



3.3.1.1 Atividade esportiva .....	71
3.3.1.2 Produção artesanal .....	72
3.3.1.3 Festas tradicionais e rituais .....	75
3.4 Trabalho nas escolas das aldeias .....	77
3.5 Contribuição esperada das Licenciaturas Indígenas Interculturais .....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	81
REFERÊNCIAS .....	86
ANEXO A – PARECER DO COLEGIADO DAS LICENCIATURAS.....	93
ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA .....	94
ANEXO C – RELATO DA ORIGEM DO POVO NAMBIKWARA .....	98
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	101

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEEI/MT – Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso  
CEP/UNEMAT – Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT  
CONSUNI – Conselho Universitário  
CRI – Cartório de Registro de Imóveis  
FUNAI – Fundação Nacional do Índio  
GTZ – Agência de Cooperação Técnica Alemã  
IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária  
INPE – Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais  
ISA – Instituto Socioambiental  
Km – Quilômetro  
MMA – Ministério do Meio Ambiente  
MT – Mato Grosso  
OBT – Coordenação Geral de Observação da Terra  
PPGCA – Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais  
PROEG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação  
PROESI – Programa de Educação Superior Indígena Intercultural  
RSU – Resíduos Sólidos Urbanos  
SEDUC/MT – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso  
SEMA/MT – Secretaria de Estado do Meio Ambiente de Mato Grosso  
SPU – Secretaria do Patrimônio da União  
TI – Terra Indígena  
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso  
UC – Unidade de Conservação  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Situação das Terras Indígenas no Brasil.....	30
Quadro 2 – Taxas de desmatamento na Amazônia Legal (em km <sup>2</sup> ).....	59
Quadro 3 – Taxas de desmatamento no Cerrado (em km <sup>2</sup> ).....	61
Quadro 4 – Taxas de desmatamento no Pantanal (em km <sup>2</sup> ).....	62
Quadro 5 – Resumo dos problemas identificados nas TIs e seus impactos...	83

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição dos entrevistados por Etnia, Terra Indígena e Município.....	18
Figura 2 – Terras Indígenas no território brasileiro.....	27
Figura 3 – Terras Indígenas de Mato Grosso com destaque para as áreas pesquisadas.....	33
Figura 4 – Tempo de residência dos entrevistados na aldeia.....	39
Figura 5 – Terra Indígena Tirecatina.....	41
Figura 6 – Terra Indígena Sete de Setembro.....	42
Figura 7 – Aldeia Ipatse.....	43
Figura 8 – Aldeia Tadarimana.....	44
Figura 9 – Casas em aldeia Xavante de 1940 a 1960.....	45
Figura 10 – Casas em aldeia Xavante de 1970 ao final do século XX.....	46
Figura 11 – Casas em aldeia Xavante a partir de 1980.....	46
Figura 12 – Focos de calor no entorno das Terras Indígenas de Mato Grosso.....	51
Figura 13 – Focos de calor em Terras Indígenas de Mato Grosso em 2008...	53
Figura 14 – Focos de calor em Terras Indígenas de Mato Grosso em 2009...	54
Figura 15 – Território brasileiro e sua distribuição em biomas.....	57
Figura 16 – Território mato-grossense, TIs e sua distribuição em biomas.....	58
Figura 17 – Artesanatos indígenas.....	73
Figura 18 – Artesão Nambikwara.....	74
Figura 19 – Tempo de atuação dos entrevistados na escola.....	77

## RESUMO

GUTIERRES, Sandra Regina. **Territórios Indígenas em Mato Grosso: Dimensão ambiental e Educação Escolar nas Licenciaturas Interculturais.** Cáceres: UNEMAT, 2012. 102 p. (Dissertação – Mestrado em Ciências Ambientais)<sup>1</sup>.

A presente pesquisa de mestrado trata de um trabalho desenvolvido junto aos estudantes indígenas das Licenciaturas Indígenas Interculturais da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Realizada nos anos de 2011 e 2012 abordou a questão ambiental dos Territórios Indígenas a partir do conhecimento dos estudantes das áreas de Ciências Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Línguas, Artes e Literaturas; e Pedagogia Intercultural. Os participantes, que exercem atividade docente no ambiente escolar em suas comunidades, totalizaram 31 estudantes, de 20 etnias: Apiaká; Bakairi; Bororo; Chiquitano; Cinta Larga; Ikpeng; Irantxe; Kuikuro; Mebêngôkre; Mehinako; Munduruku; Myky; Nambikwara; Paresi; Rikbaktsa; Suruí; Terena; Umutina; Waurá e Xavante. Estas etnias pertencem a 15 Terras Indígenas, que estão localizadas em 16 municípios do Estado de Mato Grosso. O objetivo desta pesquisa aponta para a compreensão dos aspectos envolvidos na situação ambiental dos Territórios Indígenas, constituindo assim uma base de dados com informações para subsidiar ações de formação continuada de professores indígenas no Estado, bem como contribuir para a formulação de políticas públicas voltadas às comunidades indígenas relacionadas a esse tema. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, utilizando como instrumentos a pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas semiestruturadas. Entre os resultados, o trabalho apresenta informações sobre: situação ambiental dos territórios; Educação Escolar Básica e Superior; problemas enfrentados; e contribuição que se espera a partir da formação nas Licenciaturas. Destacaram-se como problemas: poluição do ar e das águas; queimadas; desmatamento; e lixo. Como consequências foram identificadas a diminuição da caça e da pesca, o assoreamento dos rios, alterações climáticas, problemas de saúde, alteração nas moradias, na produção de artesanatos e em festas e rituais tradicionais. Com a formação superior, os entrevistados esperam maior conhecimento para abordagem da situação ambiental na escola e na comunidade, contribuindo para a proposição de soluções aos problemas enfrentados e a manutenção de seus direitos.

**Palavras Chave: Territórios Indígenas, Meio Ambiente, Educação Escolar Indígena.**

---

<sup>1</sup> Orientador: Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário, UNEMAT; Cáceres (MT).

## ABSTRACT

GUTIERRES, Sandra Regina. **Indigenous Territories in Mato Grosso: Environmental Dimension and Schooling in the Intercultural Courses.** Cáceres: UNEMAT, 2012. 102 p. (Dissertation – Master Degree in Environmental Sciences)<sup>2</sup>.

This master degree research is a work developed with indigenous students of the Intercultural Indigenous Courses of the University of Mato Grosso State – UNEMAT. Performed in the years 2011 and 2012 this research manage the issue of environmental Indigenous Territories through the students' knowledge from the areas of Social Sciences; Natural Sciences and Mathematics; Languages, Literatures and Arts; and Intercultural Education Course. The participants that perform educational activity in the school context in their communities, totaled 31 students belonging to 20 ethnic groups: Apiaká; Bakairi; Bororo; Chiquitano; Cinta Larga; Ikpeng; Irantxe; Kuikuro; Mebêngôkre; Mehinako; Munduruku; Myky; Nambikwara; Paresi; Rikbaktsa; Suruí; Terena; Umutina; Waurá and Xavante. These ethnic groups belong to 15 Indigenous Lands located in 16 municipalities of Mato Grosso State. This research aims to understand the aspects involved in the environmental situation of Indigenous Territories, thus constituting a database of information to support programs about continuous education of indigenous teachers in the State, as well as contribute to the formulation of public policies to indigenous communities related to this theme. This is a qualitative study, using as instruments the literature and the documentary research and semi structured interviews. As a result, the paper presents information about: environmental situation of Indigenous Territories; Indigenous Education and Indigenous Higher Education; problems faced; and the contribution expected from training in Higher Education. Stood out as problems: air and water pollution; burned; deforestation; and trash. As consequences were identified the decline of hunting and fishing, siltation of rivers, climate change, health problems, changes in housing, in the handicrafts production and traditional festivals and rituals. With Higher Education, the respondents expect to have greater knowledge about environmental situation to lead to the school and the community, contributing to propose solutions to the problems faced and the maintenance of their rights.

**Key Words: Indigenous Territories, Environment, Indigenous Education.**

---

<sup>2</sup> Major Professor: Elias Renato da Silva Januário, UNEMAT; Cáceres (MT).

## INTRODUÇÃO

A região da Amazônia, do Cerrado e do Pantanal propiciam uma excepcional riqueza em fauna e flora, além de uma variedade impressionante de minerais. Entre as inúmeras responsabilidades do governo federal, está a criação de Áreas Protegidas em todo o país para a manutenção da qualidade de vida das pessoas e proteção dos animais e vegetais (PEREIRA, 2008).

Segundo Pereira (2008), existem dois tipos de áreas protegidas, as Terras Indígenas e as Unidades de Conservação. Em algumas dessas áreas protegidas estão as de proteção integral onde é proibida a moradia de pessoas, já em outras é permitida a presença das populações tradicionais.

Ainda de acordo com Pereira (2008), as populações tradicionais não vivem necessariamente do passado, o que as diferenciam umas das outras são suas concepções cosmológicas, a maneira como se organizam socialmente, a forma como usam os conhecimentos tradicionais dos antepassados para viverem e como utilizam dos recursos naturais da região onde vivem de maneira sustentável.

Neste contexto, as Terras Indígenas foram criadas com o objetivo de proteger o modo de vida das populações indígenas. Segundo o Artigo 231 da Constituição Federal de 1988, as Terras Indígenas ficaram definidas da seguinte maneira:

São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios, as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias para sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições. (BRASIL, 1988).

Para uma parcela expressa das comunidades indígenas a terra não tem simplesmente sua importância como recurso natural, como um simples meio de subsistência, mas principalmente como recurso sociocultural. Não lidam com a terra com a noção de propriedade na forma privada, pois o acesso aos recursos em várias etnias é quase que totalmente coletivo, podendo usufruir do

meio ambiente para pesca, caça, coleta e agricultura, independentemente se o produto do trabalho é familiar ou individual (RAMOS, 1994).

O autor acrescenta ainda que, para os povos que mantêm suas tradições, a terra caracteriza-se como recurso sociocultural, pelo fato de estar sempre presente na manutenção dos elementos da ordem social, ritual e religiosa. Além disso, os indígenas têm o controle dos meios de produção diferindo dos não indígenas que têm uma relação distanciada e de acúmulo de bens financeiros.

Neste contexto, as Licenciaturas Indígenas Interculturais, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, buscam contribuir com os anseios dos povos indígenas oferecendo:

[...] um espaço onde frutificará a investigação científica e a preparação técnica de um novo ator social, com habilidades de redefinir as relações sociais de poder existentes, a partir de instrumentos analíticos e teóricos que permitam a compreensão do mundo ocidental, respeitando a cosmovisão e os valores culturais das diferentes etnias. (JANUÁRIO, 2002, p. 7).

A preocupação com a formação dos professores indígenas, bem como a busca por processos que contribuam com a ressignificação e qualificação de sua prática docente nas escolas das aldeias, tem sido constante. Tal preocupação se reforça no contexto do Estado de Mato Grosso, considerando ser este pioneiro nas ações voltadas para a Educação Superior Indígena, por meio das Licenciaturas Indígenas Interculturais da UNEMAT.

Discutir Território é um dos temas centrais dos cursos, juntamente com Gênese, Tempo, Espaço, Sociedade e Autonomia que são trabalhados nas Etapas de Estudos Presenciais, considerando o importante significado para as comunidades indígenas. Tal importância fica evidenciada nas palavras de Gersem dos Santos Luciano quando afirma que:

Território é condição para a vida dos povos indígenas, não somente no sentido de um bem material ou fator de produção, mas como o ambiente em que se desenvolvem todas as formas de vida. Território, portanto, é o conjunto de seres, espíritos, bens, valores, conhecimentos, tradições que garantem a possibilidade e o sentido da vida individual e coletiva. A terra é também um fator fundamental de resistência dos povos indígenas. É o tema que unifica, articula e



mobiliza todos, as aldeias, os povos e as organizações indígenas, em torno de uma bandeira de luta comum que é a defesa de seus territórios. (LUCIANO, 2006, p. 101).

Contudo, consideramos importante a realização de um estudo específico nas áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Sociais que problematize a situação ambiental dos Territórios Indígenas das etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais e revele dados importantes para a reflexão dos professores cursistas. Estes dados poderão ampliar a discussão dessa problemática nas aldeias, suscitando formas de lidar com a realidade atual.

Para Gallois (2011), trabalhar as questões socioambientais significa estar voltado à valorização das formas de manejo tradicionais, à conservação dos recursos das Terras Indígenas que para o índio é o que tem garantido a qualidade de vida no dia a dia da maior parte das aldeias. A autora acrescenta que, as experiências, agora, têm um foco diferenciado no sentido de construir alternativas de futuro a partir da complementação entre práticas tradicionais e algumas tecnologias dos não índios.

Dessa forma, uma pesquisa que revele dados e informações inerentes a esse tema contribui com a possibilidade de melhoria da qualidade do ensino ofertado, permitindo a elaboração de estratégias para garantir a formação de profissionais capacitados a atender a demanda sociocultural que impõe a formação intercultural de professores indígenas.

Esta pesquisa caminha na direção de possibilitar o entendimento dos principais aspectos que estão envolvidos na situação ambiental dos Territórios Indígenas do Estado de Mato Grosso, no que se refere às etnias dos estudantes matriculados no período de 2011 e 2012 nas Licenciaturas Indígenas Interculturais da UNEMAT. Observa-se que há uma carência de estudos direcionados para este foco, numa perspectiva interdisciplinar com a área da educação escolar.

Portanto, constitui-se como objetivo deste trabalho conhecer, diagnosticar e dar início a análise dos pontos críticos da situação ambiental dos Territórios Indígenas das etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas

Interculturais, visando identificar as necessidades e os problemas socioambientais presentes nessas áreas, vivenciados por essas etnias.

Sendo assim, esta pesquisa visa, a partir dos dados levantados, aprimorar as ações direcionadas à formação de profissionais indígenas no Estado de Mato Grosso referente à questão ambiental dos Territórios Indígenas, direcionadas ao curso de Ciências da Natureza das Licenciaturas Indígenas Interculturais.

O projeto da pesquisa inicialmente foi encaminhado para apreciação do Colegiado de Curso das Licenciaturas, representado por 2 discentes, 3 docentes, 1 técnico e o diretor, obtendo Parecer FAVORÁVEL à sua execução, no dia 19 de julho de 2011, como consta no Anexo A. Também foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEMAT, que após a conclusão das devidas análises, emitiu o Parecer APROVADO, no dia 17 de maio de 2012, sob o nº 053/2012, podendo ser consultado no Anexo B.

A pesquisa foi realizada na sede das Licenciaturas Indígenas Interculturais, instalada no *Campus* Universitário Deputado Estadual Rene Barbour, da Universidade do Estado de Mato Grosso, onde ocorrem as aulas das Etapas de Estudos Presenciais dos estudantes indígenas desde 2001, ano em que foram implantados os cursos de Licenciatura para Formação de Professores Indígenas. O *Campus* Universitário Dep. Estadual Rene Barbour teve suas atividades iniciadas no ano de 1994, está localizado no Município de Barra do Bugres, no Centro-Oeste do Estado de Mato Grosso, a 160 km de Cuiabá, capital do Estado de Mato Grosso.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com contornos de um estudo de caso, fundamentada metodologicamente em Lüdke e André (1986), Santos (2005), Zanten (1995) e Geertz (1989). As reflexões sobre território, diversidade cultural e sustentabilidade possuem o suporte teórico de Faria (2003), Ramos (1994), Januário *et al.* (2009) e Brandão (1994).

Inicialmente a metodologia de pesquisa adotada para este trabalho teve como foco a Pesquisa Bibliográfica: “[...] feita com base em documentos já elaborados, tais como livros, dicionários, enciclopédias, periódicos, como jornais e revistas, além de publicações como comunicação e artigos científicos,

resenhas e ensaios críticos”. (SANTOS, 2005, p. 173). Adicionalmente, para a realização de levantamentos bibliográficos foram usados como embasamento teórico os conceitos de Revisão Sistemática, descritos em Kitchenham (2004).

Os dados da pesquisa foram obtidos utilizando-se de entrevistas semiestruturadas e anotações em caderneta. Os estudantes das turmas 2011/2 e 2012/1 foram entrevistados durante as Etapas de Estudos Presenciais, que acontecem no *Campus* da UNEMAT no município de Barra do Bugres.

As entrevistas representam uma técnica clássica de obtenção de informações. O propósito em extrair as informações por meio desta técnica é de verificar qual é a percepção que estes estudantes têm do seu próprio meio. Preferiu-se dar visibilidade às concepções e anseios dos sujeitos que vivenciam essa realidade no cotidiano, em uma abordagem qualitativa, ao contrário de expressá-la por meio de números. Dessa maneira, consideramos aqui o olhar de cada estudante entrevistado, visto que para a realização de um estudo que realmente contemple as múltiplas realidades vivenciadas é imprescindível o depoimento de pessoas inseridas nesse meio.

Na escolha dos informantes dois critérios foram estabelecidos: ser estudante das Licenciaturas Indígenas Interculturais e fazer parte da turma 2011/2 ou 2012/1. O critério adotado justifica-se na condição de estudantes iniciantes nos cursos, logo é possível desenvolver a pesquisa com a garantia dos mesmos participantes durante todo o processo.

Para a coleta de dados foram utilizadas questões previamente elaboradas as quais em um primeiro momento abordam a percepção ambiental dos entrevistados e os possíveis problemas que suas comunidades têm vivenciado nas aldeias devido às mudanças no meio ambiente. Posteriormente, as questões conduzem a reflexões sobre o significado/importância do tema “território” e de que maneira essa temática é trabalhada em sala de aula com seus alunos, visto que os entrevistados são professores em suas comunidades.

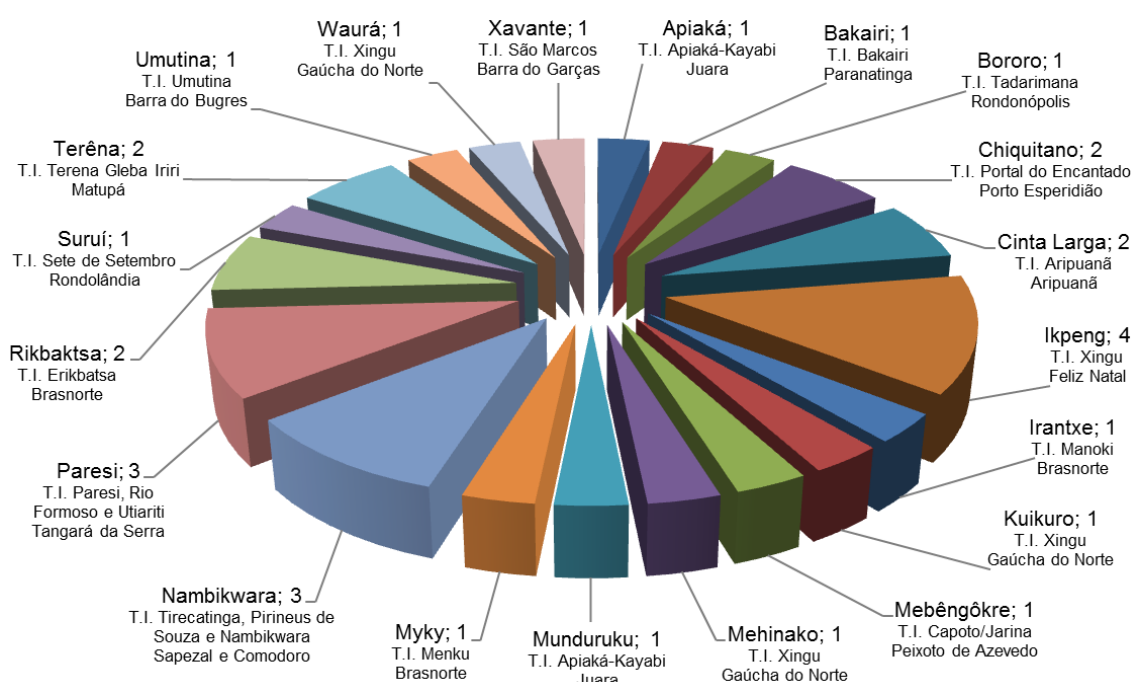
Os questionamentos finais são de caráter cultural no sentido de compreender se as mudanças ocorridas no meio ambiente têm causado alguma interferência em suas práticas culturais. E por fim, qual a contribuição que estes estudantes esperam da Licenciatura Indígena Intercultural no que se

refere ao tema “território”. O roteiro completo utilizado para as entrevistas encontra-se disponível no Apêndice A.

Em complemento aos dados coletados nas entrevistas, também foi realizado um levantamento documental nos arquivos do Acervo Joana Saira/UNEMAT.

Não foram realizadas visitas *in loco* às Terras Indígenas, visto que o propósito da pesquisa consiste em dar voz aos estudantes indígenas das Licenciaturas sobre a situação ambiental em suas comunidades e sobre a contribuição esperada das Licenciaturas Indígenas Interculturais neste contexto.

Os estudantes que participaram desta pesquisa pertencem a 20 etnias, que corresponde a 15 Terras Indígenas localizadas em 16 municípios conforme elucida a Figura 1.



**Figura 1** – Distribuição dos entrevistados por Etnia, Terra Indígena e Município.

Este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. No Capítulo 1 foi realizado um histórico sucinto das Licenciaturas Indígenas Interculturais, dada sua importância na oferta de Ensino Superior voltado especificamente

aos professores indígenas. Também tratamos das expectativas dos estudantes indígenas na busca pela formação superior.

No Capítulo 2 foi realizada uma revisão bibliográfica, com a finalidade de aprofundar os conhecimentos relacionados aos Territórios Indígenas, apresentando um panorama geral acerca das Terras Indígenas do Estado de Mato Grosso. A partir desta rápida contextualização direcionamos o foco para a Educação Escolar em Terras Indígenas mencionando seus aspectos legais, no sentido de complementar as discussões sobre a importância da qualificação em Nível Superior.

O Capítulo 3 corresponde à situação ambiental dos Territórios Indígenas das etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais, realizando uma caracterização ambiental das aldeias e o entorno das Terras Indígenas. A partir das entrevistas realizadas, foram identificados os principais problemas ambientais e suas implicações no cotidiano e nas práticas culturais. Os trabalhos confeccionados pelos estudantes indígenas, que fazem parte do Acervo Joana Saira também foram fontes de informações.

A título de considerações finais, procuramos com base nos dados empíricos, sinalizar uma melhoria na qualidade de vida e no respeito à diferença.

## 1 LICENCIATURAS INDÍGENAS INTERCULTURAIS

*“Estudar na universidade, para mim, é o reconhecimento da nossa capacidade, da nossa autonomia e das nossas diferenças culturais e lingüísticas. É o adeus à exclusão dos índios na história, na política e na educação. Poderemos agora lutar mais pelos nossos direitos, mostrando o quanto somos inteligentes. Estar na universidade significa mudanças na nossa história e a possibilidade de ganhar novos espaços”.*  
*Jerônimo de Oliveira Santos – Professor Bakairi*

A formação indígena intercultural é resultado do desdobramento do Projeto de Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena, que deu início as suas atividades no *Campus* de Barra do Bugres no ano de 2001, com a primeira turma dos cursos de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas. Posteriormente, em 2002, também veio a oferecer uma especialização *Lato Sensu* em Educação Escolar Indígena.

Em agosto de 2007, com o propósito de aumentar o campo de atuação da Universidade do Estado de Mato Grosso na área da Educação Superior Indígena, foi criado o Programa de Educação Superior Indígena Intercultural – PROESI, que veio abranger o Projeto 3º Grau Indígena. Tempos depois, em dezembro de 2008, durante o II Congresso Universitário da UNEMAT, por intermédio da Tese elaborada por estudantes e representantes indígenas, juntamente com a equipe do PROESI, foi apresentada e aprovada a Faculdade Indígena Intercultural com sede em Barra do Bugres, conseqüentemente ampliando e fortalecendo o campo da educação escolar indígena no Estado de Mato Grosso. Contudo, a Faculdade Indígena Intercultural não foi homologada pelo Conselho Universitário – CONSUNI da UNEMAT, na Resolução nº 02/2012 – CONSUNI, publicada em 06 de junho de 2012 (MATO GROSSO, 2012), que definiu a estrutura organizacional da UNEMAT. Dessa forma, as Licenciaturas Indígenas Interculturais encontram-se vinculadas à Diretoria de Gestão de Educação Indígena, da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG.

As ações da Educação Superior Indígena na UNEMAT têm como objetivo executar cursos de licenciatura plena e de bacharelado, visando à

formação em serviço e continuada de professores e profissionais indígenas; abrir vagas em cursos regulares de pós-graduação; e prover o acompanhamento aos estudantes indígenas ingressantes nos cursos regulares de graduação (UNEMAT, 2011).

A UNEMAT oferta, no momento, quatro cursos de Licenciatura Específica para Formação de Professores Indígenas, sendo eles: Ciências Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; Línguas, Artes e Literaturas; e Pedagogia Intercultural. Com duração de 05 anos e uma carga horária total de 4.025 horas, os cursos estão estruturados em 10 Etapas de Estudos Presenciais, 10 Etapas de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa (Etapas Intermediárias), Estágio Curricular Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso.

Os cursos já proporcionaram a formação de 309 professores indígenas, cuja maioria, de acordo com Januário *et al.* (2010), encontram-se atuando nas escolas das comunidades indígenas, sejam como professores efetivos ou contratados pelo estado ou pelos municípios.

As Licenciaturas Indígenas Interculturais são constituídos pelas seguintes etapas a cada semestre:

- Etapa de Planejamento e Formação, que antecede o início de cada semestre com o objetivo de se pensar e discutir as ações das etapas seguintes. É onde se planeja os conteúdos e estratégias a serem adotadas durante o período letivo.

- Etapa de Estudos Presenciais, que ocorre semestralmente nos meses de Janeiro/Fevereiro e Julho/Agosto no *Campus* Universitário da UNEMAT em Barra do Bugres, onde a partir de uma temática central tem como objetivo a reflexão acerca dos processos pedagógicos que compõem a *práxis* escolar e os conteúdos das diversas Áreas de Conhecimento que integram o currículo dos cursos. De caráter presencial e trabalho intensivo, coincide com o período de férias e recessos escolares dos professores indígenas. Ao término de cada Etapa Presencial é entregue aos estudantes um roteiro de atividades que deverão ser desenvolvidas durante o período em que estarão na aldeia, onde ocorre a Etapa Intermediária. As atividades contidas no roteiro são

complementares e sequenciais aos conteúdos trabalhados na Etapa Presencial.

- Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa – Intermediária, onde a equipe de orientação pedagógica, composta de docentes, técnicos e assessores das Licenciaturas visitam as escolas das aldeias ou se reúnem em polos realizando o acompanhamento pedagógico dos estudantes. Tal acompanhamento tem o propósito de verificar como está a realização das atividades, auxiliar nas dificuldades e dúvidas e acompanhar o trabalho do professor na escola. Devido esta etapa ocorrer no período de março a junho e setembro a dezembro, possibilita aos estudantes conciliarem suas atividades de docência nas escolas das aldeias, juntamente com as atividades do curso de formação.

Ao longo da execução dos cursos foi possível a criação de um setor de arquivos onde se encontram catalogados e guardados, na secretaria acadêmica das Licenciaturas Indígenas Interculturais a documentação pedagógica e administrativa produzida pelos estudantes. Além da documentação de cunho administrativo como ofícios emitidos e recebidos, atas, e-mails, fax e quaisquer outros documentos de relevante importância oficial em relação às atividades desenvolvidas, também houve sempre grande empenho em resguardar toda a produção dos estudantes.

Por se tratarem de turmas formadas por integrantes de diversas etnias, esse critério organizacional valorizou e ao mesmo tempo revelou uma rica diversidade e conseqüentemente, uma importância social e cultural. Dessa maneira, tanto as avaliações quanto os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes são arquivados, após passarem pela avaliação da equipe pedagógica das Licenciaturas. Em 2007 esse arquivo documental foi denominado “Acervo Joana Saira”, em homenagem à Prof. MSc. Joana Saira Sousa Torres (*in memoriam*), que atuou nas Licenciaturas desde sua implantação. Hoje este acervo conta com mais de 65.000 documentos catalogados sobre a educação escolar indígena específica e intercultural, além de mais de 6.000 fotografias, 4.000 títulos bibliográficos, 500 peças etnográficas e 150 mídias (CDs, DVDs e fitas).



## 1.1 Refletindo sobre as expectativas ao entrar para a universidade

Em julho de 2011 deu-se início a mais uma turma das Licenciaturas Indígenas Interculturais da UNEMAT, composta por 50 estudantes pertencentes de 27 etnias, sendo elas: Bakairi, Bororo, Chiquitano, Cinta Larga, Ikpeng, Irantxe, Kayabi, Kalapalo, Kamaiurá, Karajá, Kuikuro, Matipu, Mebêngôkre, Mehinako, Munduruku, Myky, Nambikwara, Paresi, Rikbaktsa, Suruí, Tapirapé, Terena, Trumai, Umutina, Waurá, Xavante e Yawalapiti.

No decorrer da I Etapa de Estudos Presenciais, da referida turma, que ocorreu no período de 11 a 29 de julho de 2011, foram desenvolvidas diversas atividades de Línguas, Artes e Literaturas; Ciências Sociais; Ciências da Natureza e Matemática; e Estágio Curricular. Porém, dentre as atividades de Estágio Curricular I, houve uma em especial que nos chamou bastante atenção, e conseqüentemente nos instigou a analisar com mais cautela o conteúdo.

A atividade consistia na descrição, feita pelo professor cursista individualmente, das suas expectativas ao entrar para o Ensino Superior, onde era descrito com as seguintes palavras “*escreva um texto relatando o que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade*”.

Por meio da análise de conteúdo dessas atividades, realizamos um estudo exploratório com o objetivo de investigar/averiguar qual é o anseio desses professores indígenas quando de fato começam a vivenciar a experiência de cursar o Ensino Superior.

Para isso, apresentamos a seguir, alguns trechos escritos por esses professores cursistas, retirados dos relatórios que foram analisados.

O estudante Yawaritu Suyá, que pertence à etnia Trumai, nos relata de suas expectativas de tal maneira que é possível perceber a abrangência de seu sonho:

Estar fazendo curso superior tem o objetivo de estar adquirindo novos conhecimentos na área de docente para melhorar ainda mais a qualidade de ensino dentro da minha comunidade e dessa forma estar contribuindo na formação de outros jovens do território a qual pertença. É muito significativo estar vivendo esta realidade atualmente. Esta é uma meta que desejei alcançá-la e assim

corresponder o apoio de lideranças e comunidades que nos apoiaram durante os cursos de magistério. (SUYÁ, 2011).

Além do estudante Yawaritu Suyá, outros também comentaram em retribuir à sua comunidade pelo apoio que receberam demonstrando o compromisso que eles têm em voltar e corresponder às expectativas dos seus alunos e familiares. Pareayup Mate, estudante da etnia Ikpeng, relata que quando retornar para sua aldeia retribuirá aos alunos os conhecimentos adquiridos, pois está fazendo o curso em prol da sua comunidade e da sua família (MATE, 2011). O estudante Tupy Myky da etnia Myky ressalta a necessidade de ajudar sua comunidade em sala de aula (MYKY, 2011).

A seguir temos relatos de estudantes que destacam a importância em adquirir novos conhecimentos para seu povo, bem como da importância em não se distanciarem de suas tradições.

[...] vou dedicar esse desafio de estudar e quero muito vencer para retornar a minha comunidade e dizer muito obrigado meu povo por vocês ter dado essa confiança e oportunidade de poder estudar. Tudo que vou aprender aqui na universidade vou retribuir com a minha comunidade ensinando os alunos na aldeia, com a esperança de que alguns dos alunos futuramente podem chegar no mesmo nível de estudo que eu cheguei sem distanciar da aldeia e da cultura e do seu próprio povo. Por isso o ensino superior significa tudo. (NAMBIQUARA, 2011).

Quero aperfeiçoar a minha prática escolar para facilitar os estudos dos meus alunos, obedecendo a demanda do meu povo que levará à melhoria da organização dos trabalhos existentes dentro da comunidade. Eu preciso mostrar e exercer a função de professor, buscar mais conhecimentos para devolver a confiança que o meu povo me deu. (KAIABI, 2011).

Fazer um curso superior na universidade para mim é muito importante, pois melhorando meus conhecimentos, estou também contribuindo com a minha comunidade, oferecendo dias melhores no ensino da minha aldeia. E o maior significado deste curso é a esperança de dormir e acordar feliz sabendo que estou lutando por mim e pelo meu povo e que no amanhã virá dias e dias melhores no meu futuro e dos meus descendentes terenas. (MARIO, 2011).

Os relatos reforçam nosso entendimento da importância e a vontade de se qualificar, mas sem perder o conhecimento tradicional. Essa qualificação

tem um papel importante para esses estudantes, pois está aliada a necessidade de lutar por seus direitos, como destacam os depoimentos a seguir:

Espero me qualificar ainda mais como professor conhecendo a dinâmica da sociedade não indígena e valorizando sempre o conhecimento tradicional da minha sociedade e assim serei um ampliador de novos conhecimentos para novas gerações da sociedade indígena especialmente a comunidade Ikpeng. Concluindo o nível superior, vou em busca de outras qualificações e assim levar a minha aprendizagem na defesa dos direitos indígenas, para que eu possa lutar na valorização de educação diferenciadas nas Terras Indígenas assim como nos direitos territoriais e culturais. (TXICÃO, 2011).

O conhecimento da sociedade indígena é muito diferente da sociedade não indígena, como nós somos professores indígenas temos que ampliar os nossos conhecimentos perante a nossa comunidade local onde nós moramos, para defender os nossos direitos quanto a: terra, saúde e educação. (COGIWUDO, 2011).

O mais importante de tudo de eu estar fazendo o curso superior, é que o meu povo Myky nunca fez um curso como esse é a primeira vez que estou representando a minha etnia. [...] vou dar o meu máximo no estudo para que eu consiga chegar onde quero, que é terminar o curso superior e cada vez mais estudar e fazer outros cursos que virão. (MYKY, 2011).

Isto é muito importante para mim e família, tornando profissional e formador de novas opiniões posso estar ajudando meu povo conviver em sua terra de forma equilibrada. Sem perder a sua identidade, língua, cultura e crenças, buscando acompanhar a realidade e o avanço do tempo tecnológico. Então estar aqui na universidade estudando é um novo desafio para mim, família e para o meu povo. (SURUI, 2011).

Nos relatos, alguns estudantes destacam a atuação de outros alunos que graduaram nas Licenciaturas Indígenas Interculturais e que hoje têm uma representatividade significativa, no contexto do movimento da educação escolar indígena. Dessa maneira, expressam a contribuição das Licenciaturas Indígenas Interculturais no fortalecimento da luta em favor dos direitos indígenas e da autonomia das etnias.

Estar aqui é um motivo de orgulho, pois, aqui estudaram indígenas que agora estão ajudando na educação de Mato Grosso e de outros estados, ocupando posição de destaque e altivez. (HUARE, 2011).

[...] dessa forma estou fortalecendo cada vez mais o movimento indígena de educação escolar em Mato Grosso. Com isso a escola terá qualidade no aprendizado e na confecção do material didático específico. (XAVANTE, 2011).

Percebemos nos depoimentos que na perspectiva dos estudantes, estar cursando a Educação Superior Intercultural transcende a realização profissional individual, significa a continuidade da luta pela consolidação de uma educação de qualidade ao seu povo.

Os depoimentos, numa leitura mais apurada, evidenciam o comprometimento que os estudantes possuem com suas respectivas comunidades. Há, por parte da comunidade, expectativa e apoio principalmente dos familiares, onde os professores estudantes demonstram que a perspectiva é coletiva e não apenas individual, como acontece nos cursos regulares da maioria das universidades brasileiras.

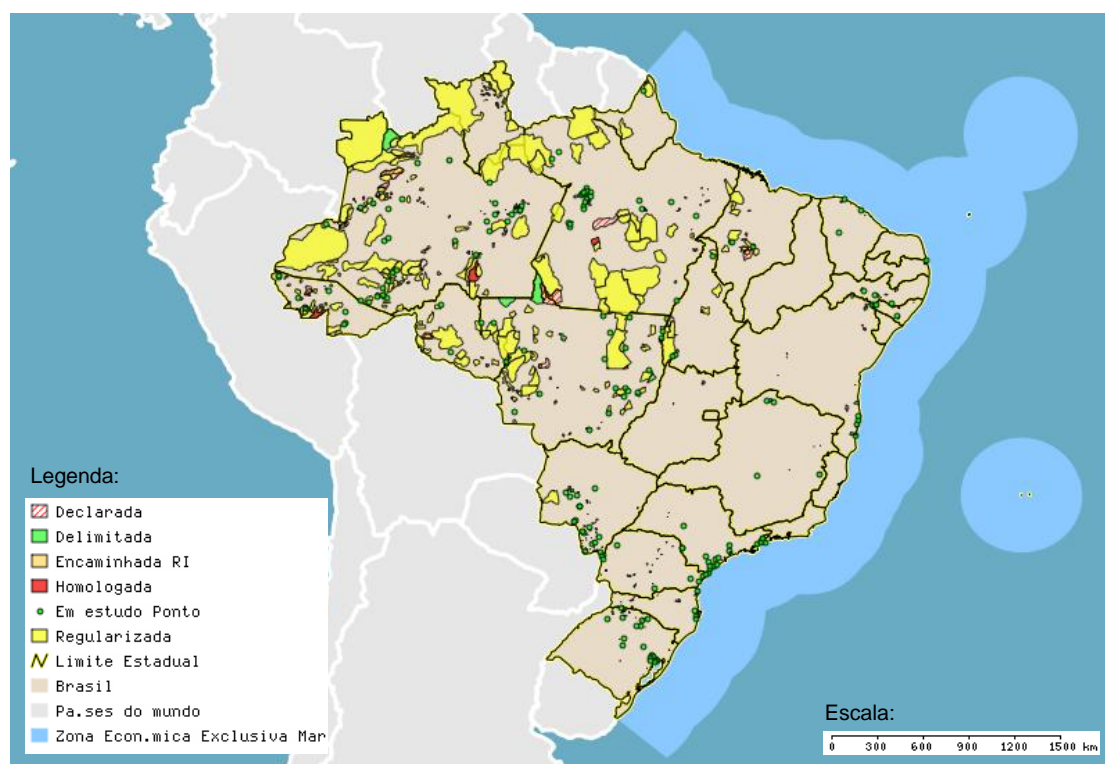
## 2 TERRAS INDÍGENAS E EDUCAÇÃO ESCOLAR

*“As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.*

*Boaventura Souza Santos*

As Terras Indígenas (TIs) no Brasil somam 680 áreas, ocupando uma extensão total de 112.870.218 hectares (1.128.702 km<sup>2</sup>). O Brasil possui uma extensão territorial de 851.196.500 hectares (8.511.965 km<sup>2</sup>). Assim, 13,3% das terras do país são reservadas aos povos indígenas (ISA, 2012).

No Brasil, segundo o Censo IBGE 2010, os povos indígenas somam 817.963 pessoas, pertencentes à cerca de 230 povos. Destes, 315.180 vivem em cidades e 502.783 em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,42% da população total do país. As Terras Indígenas no Brasil estão distribuídas como consta na Figura 2.



**Figura 2** – Terras Indígenas no território brasileiro.

Fonte: FUNAI (2012a)

Criada em 05 de dezembro de 1967 pela Lei nº 5.371 (BRASIL, 1967), a Fundação Nacional do Índio – FUNAI é o órgão do Governo Federal brasileiro responsável por estabelecer e executar a política indigenista no Brasil.

Considerando estas determinações constitui-se como objetivos da FUNAI promover políticas de desenvolvimento sustentável das populações indígenas, aliar a sustentabilidade econômica à socioambiental, promover a conservação e a recuperação do meio ambiente, controlar e mitigar possíveis impactos ambientais decorrentes de interferências externas às Terras Indígenas bem como monitorá-las, coordenar e implementar as políticas de proteção aos grupos isolados e recém contatados implementando medidas de vigilância, fiscalização e de prevenção de conflitos em Terras Indígenas (FUNAI, 2012b).

Compete também à FUNAI o papel de tomar a iniciativa, orientar e executar a demarcação das Terras Indígenas. Esse processo de regularização tem o propósito de resgatar uma dívida histórica com os primeiros habitantes destas terras bem como possibilitar as condições fundamentais para sua sobrevivência física e cultural, preservando a diversidade cultural brasileira. Conseqüentemente garante-se a proteção da biodiversidade brasileira advinda de um gigantesco patrimônio biológico e do conhecimento milenar detido pelos povos indígenas a respeito deste patrimônio.

A demarcação das Terras Indígenas segue um processo longo e sistemático conforme o disposto no Decreto 1.775 de 08 de janeiro de 1996, constando das seguintes etapas (BRASIL, 1996):

- 1) Estudos de Identificação – Consiste na nomeação de um antropólogo, feita pela FUNAI, com competência reconhecida para elaborar estudo antropológico a fim de reconhecer a Terra Indígena, por um prazo determinado. Este estudo fundamentará os trabalhos seguintes de natureza sociológica, etno-histórica, jurídica, cartográfica, ambiental e o levantamento fundiário que deverão caracterizar e fundamentar a terra como tradicionalmente ocupada pelos índios. Finalizada esta primeira fase, apresenta-se um relatório à FUNAI.

- 2) Aprovação da FUNAI – Após a aprovação do relatório pelo Presidente da FUNAI ocorre a publicação do resumo no Diário Oficial da União, no Diário Oficial da unidade da federação onde se localizam as terras bem como sua fixação na sede da Prefeitura local.
- 3) Contestações – Todo interessado, desde o início do processo até 90 dias da publicação do resumo do Diário Oficial, poderá manifestar-se encaminhando à FUNAI suas razões e provas pertinentes com a finalidade de apontar vícios existentes no relatório ou exigir indenizações. Terminado o prazo de contestações, a FUNAI tem 60 dias para elaborar pareceres sobre as contestações de todos os interessados e encaminhar o procedimento ao Ministro da Justiça.
- 4) Declarações dos Limites da Terra Indígena – O Ministro da Justiça terá 30 dias para: (a) declarar os limites da área e determinar a sua demarcação física; ou (b) prescrever diligências a serem cumpridas em mais 90 dias; ou por fim, (c) desaprovar a identificação, publicando decisão fundamentada no parágrafo 1º do Artigo 231 da Constituição.
- 5) Demarcação Física – Declarados os limites da área, cabe à FUNAI a demarcação física, enquanto ao INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) cabe o reassentamento da população não índia que possa ocupar o local.
- 6) Homologação – Compete ao Presidente da República a homologação por decreto da Terra Indígena.
- 7) Registro – Após a homologação da terra, seu registro deverá ser efetuado em até 30 dias no cartório de imóveis da comarca correspondente e na Secretaria do Patrimônio da União.

As Terras Indígenas no Brasil encontram-se em diferentes situações jurídicas. No Quadro 1 é possível obter um panorama geral dessas terras.

**Quadro 1 – Situação das Terras Indígenas no Brasil.**

Situação	Nº TIs	Extensão (Hectares)
Em Identificação	123	9.964
Com restrição de uso a não índios	5	842.022
Total	128 (19,10%)	851.986 (0,76%)
Identificada	23 (3,43%)	2.679.304 (2,38%)
Declaradas	68 (10,15%)	4.888.224 (4,34%)
Reservada	21	136.708
Homologada	30	5.549.675
Reservada ou Homologada com Registro no CRI e/ou SPU	400	98.440.988
Total	451 (67,31%)	104.127.371 (92,52%)
Total Geral	670 (100%)	112.546.885 (100%)

Fonte: ISA (2012)

Embora o Artigo 231 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) utilize o termo Terra Indígena, este termo é apenas uma categoria jurídica criada pelo Estado, entendido como “uma porção superficial do território, cabendo às comunidades indígenas apenas o direito à sua posse e não à sua propriedade, sem a possibilidade de administrá-la como decidirem” (FARIA, 2003, p. 101). Neste sentido, a autora entende que sob o olhar indígena o conceito de território é uma evolução do conceito de terra.

Na leitura indígena, terra para o Estado é uma concepção simplista que limita o conceito indígena de terra, pois não considera o significado sociocultural e sua importância na perpetuação da cultura e da vida. A terra é simplesmente um pedaço da superfície do território, um bem que adquiriu valor de troca, uma mercadoria. (FARIA, 2003, p. 101).

Durante muito tempo lutar em prol da defesa das terras significou conhecimento minucioso de todos os locais e na tentativa de invasão os bravos guerreiros entravam em ação. Hoje é de um processo burocrático do governo que depende a delimitação e defesa de um território.

Para Ramos (1994), não existe um estranhamento por parte das comunidades indígenas quando se trata de concepção de limites territoriais, mas “o que é estranho é o sentido de exclusividade e de policiamento de um



dato território; esse sentido vem lhes sendo imposto por força das invasões e dos saques de suas terras pelas populações envolventes ou por interesses alienígenas.” (RAMOS, 1994, p. 14). A autora ainda enfatiza que:

No passado, quando não havia grandes pressões de fora sobre a quantidade de terra a ser utilizada para cada sociedade indígena, a questão da manutenção de fronteiras territoriais não chegava a se colocar de maneira categórica. Todos tinham direito de utilizar os recursos do meio ambiente na forma de caça, pesca, coleta e agricultura, sem que divisas rígidas fossem mantidas entre aldeias e mesmo entre sociedades vizinhas. Embora o produto do trabalho pudesse ser individual, ou, melhor dizendo, familiar, o acesso aos recursos era coletivo. (RAMOS, 1994, p. 13).

Um relacionamento mais harmônico com o meio ambiente consiste hoje no grande desafio da humanidade, como consequência, a figura do bioma vem ganhando mais importância nas políticas públicas de meio ambiente, nas estratégias de sustentabilidade das empresas e nas campanhas de organizações ambientalistas. É sabido que existe uma relação muito estreita entre os povos indígenas e a natureza como percebemos nessa reflexão:

Os povos indígenas encontram-se praticamente em todos os ecossistemas e nas regiões do país. Ao longo dos séculos, eles adaptaram seus modos de vida aos ecossistemas onde vivem e contribuem para a sua preservação. Eles conhecem plantas medicinais, tubérculos, árvores frutíferas e sabem como utilizar de forma sustentável os recursos da fauna, da flora e dos rios. Ao conservar o meio ambiente, garantem a sadia qualidade de vida de suas comunidades e prestam serviços ambientais para a sociedade como um todo. Em linhas gerais, o direito ambiental e os direitos indígenas caminham de mãos dadas. Isto porque usos, costumes e práticas culturais dos povos indígenas harmonizam-se com os princípios de proteção à natureza. (OLIVEIRA *et al.*, 2006, p. 116).

É necessário compreender que as visões de mundo das comunidades indígenas são diferenciadas, ou seja, dada a grande diversidade étnica, logo não se pode falar em índio como se fosse apenas um povo.

Há múltiplas formas indígenas de apropriação e de classificação dos elementos da natureza, ou das muitas naturezas em que vivem. Mitos, crenças, visões de mundo, adornos, utensílios, músicas ou alimentos, opiniões sobre a origem e o caráter dos brancos, ou dos negros, formas de se autogovernar, tudo isso é múltiplo entre os índios brasileiros. (SANTILLI, 2000, p. 14).

Neste sentido, essa agradável relação com o meio ambiente ocorre, pois “os índios estão ‘naturalmente’ imersos no mundo natural, vendo a si mesmos como as plantas e os animais com os quais convivem prática e simbolicamente.” (BRANDÃO, 1994, p. 21). Essa concepção está ligada ao conceito de cultura definido por Geertz (1989, p. 15), quando afirma que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”, podendo ser transformado e ressignificado ao longo do tempo.

Para Laraia (2000, p. 75) “ver o mundo através de sua própria cultura gera consequentemente uma tendência ao etnocentrismo que significa considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural”. E nesses casos é necessário bastante cautela, pois assim ignoramos uma riqueza imensurável no que diz respeito à diversidade de línguas, crenças, mitos, valores, conhecimentos e visões de mundos.

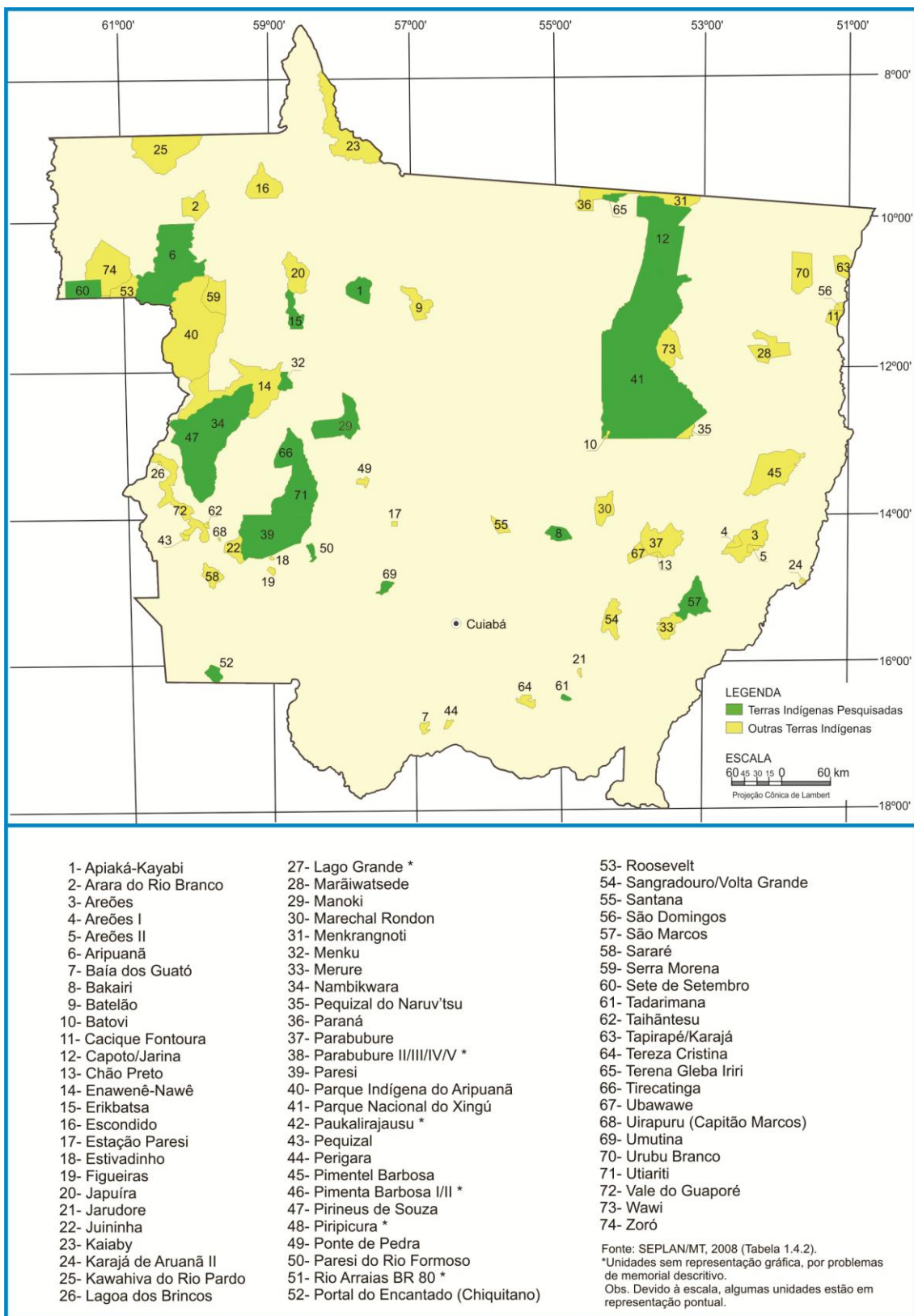
Na mesma tônica, Luciano afirma que:

A dominação política dos povos nativos, a invasão de suas terras, a destruição de suas riquezas e a extinção de suas culturas têm sido desde o século XVI o resultado de práticas que sempre souberam aliar métodos de controle político a algum tipo de atividade escolar civilizatória. (LUCIANO, 2006, p. 150).

## **2.1 As Terras Indígenas em Mato Grosso**

No Estado de Mato Grosso a população indígena é de 25.123 pessoas, pertencentes a 42 etnias, representando aproximadamente 3,03% da população indígena do Brasil (ISA, 2010).

As Terras Indígenas no Estado atualmente somam um total de 79. Na Figura 3 são apresentadas as Terras Indígenas, identificadas até o ano de 2008, com destaque na cor verde para as terras abordadas neste trabalho.



**Figura 3 – Terras Indígenas de Mato Grosso com destaque para as áreas pesquisadas.**

Fonte: Adaptado de Mato Grosso (2008)

Dados disponibilizados pelo Instituto Socioambiental – ISA sobre a situação jurídica das 79 Terras Indígenas informam que destas, 52 encontram-se homologadas, 8 declaradas, 1 declarada (em revisão), 5 Identificadas (sujeita a contestação), 1 declarada (suspensos os efeitos da portaria através de liminar), 8 em identificação, 3 reservadas e 1 com restrição de uso. As áreas das reservas totalizam 188,490 km<sup>2</sup> o que em proporção da área do Estado corresponde a 20.87%.

## 2.2 A Educação escolar em Terras Indígenas

*“A educação existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo meio sócio-cultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa. A escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisórios onde isto pode acontecer”.*

*Carlos Rodrigues Brandão*

Acreditando ser a educação escolar mais um veículo de ressignificação, os povos indígenas há algum tempo, tinham certa desconfiança no que diz respeito à escolarização (LUCIANO, 2006). Na verdade a educação escolar indígena tem como objetivo reforçar seus projetos socioculturais, dar abertura e acesso a outros conhecimentos da sociedade envolvente no sentido de contribuir com os anseios e necessidades dos povos indígenas.

É certo que um currículo fechado, pautado em disciplinas e distanciado da realidade indígena não conseguirá atingir seu objetivo, portanto:

[...] pensar o currículo nas escolas indígenas é pensar na vida. Por exemplo, a temática da terra e preservação da biodiversidade está profundamente relacionada à vida, à saúde, à existência dos povos indígenas. Sem a terra, o ser ‘índio’ é nada. (MANDULÃO, 2006, p. 221).

Segundo Luciano (2006), a proposta de educação escolar indígena diferenciada teve sua grande importância trazendo propostas concretas que alimentaram o ânimo, a motivação e a esperança dos professores e das lideranças indígenas no que se refere às suas bandeiras de luta, como a

defesa e a garantia da terra, a saúde indígena diferenciada, o desenvolvimento sustentável e a defesa do meio ambiente. O mesmo reafirma Francisca Navantino de Angelo, quando diz que “a consolidação das conquistas que tivemos nos últimos anos na área educacional tem sido a nossa bandeira de luta, junto ao poder público, nas várias esferas de governo.” (ANGELO, 2003, p. 107).

Diante deste cenário surge um novo segmento estratégico do movimento indígena que são os professores indígenas. Devido à ampliação da oferta do Ensino Fundamental e do acesso ao Ensino Médio também tem resultado na crescente demanda pelo Ensino Superior.

O perfil do professor indígena vem sendo construído de maneira diferente em cada comunidade, reflexos de suas particularidades culturais, seus modelos de ocupação do espaço e de organização social, suas histórias de contato e seus planos para o futuro.

### **2.2.1 Aspectos legais**

Até o final da década de 1980, a grande parte das escolas indígenas não estava integrada ao sistema de ensino do país, ou então, constavam como “escolas rurais” ou salas anexas de escolas não indígenas.

Essa realidade contribuía para o impedimento da autonomia da escola indígena e impossibilitava a atuação dos professores e gestores indígenas no processo de autodeterminação dos povos indígenas. Porém, hoje existe respaldo legal que garante às escolas indígenas um tratamento diferenciado.

O Artigo 210 da Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) estabelece que o “ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, asseguradas às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Reconhecendo que uma escola indígena de qualidade, somente será possível se os próprios índios, por meio de suas respectivas comunidades estiverem à frente do processo, o Artigo 78 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabeleceu a articulação dos Sistemas de

Ensino da União garantindo o direito dessas comunidades à educação escolar bilíngue e intercultural.

Essa articulação não tem o objetivo apenas da preservação e recuperação da cultura, como também acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais comunidades indígenas e não índia. Além da valorização de suas línguas e ciências, a legislação ainda objetiva proporcionar a reafirmação de suas identidades étnicas bem como a recuperação de suas memórias históricas.

Outro momento de respaldo está no Artigo 79, também da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que afirma categoricamente o apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino no provimento da educação intercultural, através de programas de ensino e pesquisa com a anuência das comunidades indígenas.

Nessa perspectiva, o desafio tem sido pavimentar o caminho para a concretização da Educação Escolar Indígena Intercultural. Para que tais preceitos legais sejam respeitados, em um curso ofertado para professores indígenas, é imprescindível que nas disciplinas sejam trabalhadas temáticas a serem estudadas nas escolas, tornando-as espaços de formação para a vida e assim corresponder às expectativas dos povos indígenas.

Os movimentos a favor de uma educação diferenciada têm sido bastante discutidos, mas encontra resistência por parte do poder público que não cumpre com a sua obrigação, haja vista que é de sua competência. As 22 escolas indígenas existentes na nossa área requerem um trabalho diferenciado na execução e implantação do modelo que venha contemplar as diferenças de cada povo. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 60).

Januário (2002) salienta que a educação escolar indígena no Estado de Mato Grosso, tornou-se um instrumento de luta dos povos indígenas, e complementa dizendo:

Deve-se caminhar para uma educação que promova uma melhoria da qualidade de vida dos educandos. Não adianta aprender por aprender, tem que ter um sentido, uma utilidade. É fundamental ensinar o que é preciso aprender para ser cidadão, para decidir, planejar e expor suas ideias. Para que possa ter participação na sociedade em que vive. Tem que habilitar o profissional-docente,

peessoa capaz de atuar como agente transformador da realidade em que se insere. (JANUÁRIO, 2002, p. 20).

No entendimento de Angelo (2003), o investimento na capacitação e formação profissional dos professores indígenas em nível superior refletirá em uma transformação de posturas nas políticas e práticas institucionais de atendimento das escolas indígenas. A autora ainda acrescenta que somente com a participação efetiva dos povos indígenas na elaboração das políticas educacionais será possível obter resultados concretos.

A criação do Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso – CEEI/MT, no ano de 1995, significou o fortalecimento do movimento dos professores indígenas no Estado, constituindo um espaço de discussão e luta pela Educação Escolar Indígena. Logo, a formação continuada, por meio de cursos específicos e diferenciados, passou a ser reivindicada por professores indígenas.

As Licenciaturas Indígenas Interculturais foram resultados dessa luta e tornou-se um dos marcos da trajetória da Educação Superior Indígena no Brasil, através da UNEMAT. Sua contribuição significativa para o fortalecimento do movimento indígena no Estado fica evidente no relato a seguir:

Nos últimos anos, a formação de professores indígenas ganhou força dentro da pauta do movimento indígena no país pela sua importância para a transformação das escolas indígenas. A escola é vista pelo movimento indígena como um espaço de resistência, um instrumento de luta e de afirmação de sua identidade, sempre ligada ao tema dos direitos e ao da demarcação de terras. A escola passa a ser um projeto não só de acesso aos conhecimentos acumulados pela sociedade, mas também de valorização das práticas tradicionais indígenas. (MEDEIROS; GITAHY, 2008, p. 125).

Sua importância também fica clara nos relatos desses estudantes das Licenciaturas Indígenas Interculturais, em atividade desenvolvida durante a Etapa de Estudos Presenciais 2011/2:

[...] é muito gratificante, pois é um curso voltado especialmente para a formação de professores indígenas em licenciatura plena e específica, de um modo em que possamos buscar a valorização do ensino em nossa língua de origem, a indígena. (SUYÁ, 2011).

[...] as Licenciaturas Indígenas Interculturais surgiram para qualificar os professores indígenas em certa área e aprimorar o conhecimento em relação à educação indígena e ser política e defender os diferentes povos e direitos indígenas, e que os próprios índios tomem conta das escolas em suas aldeias. (KITHAULU, 2011).

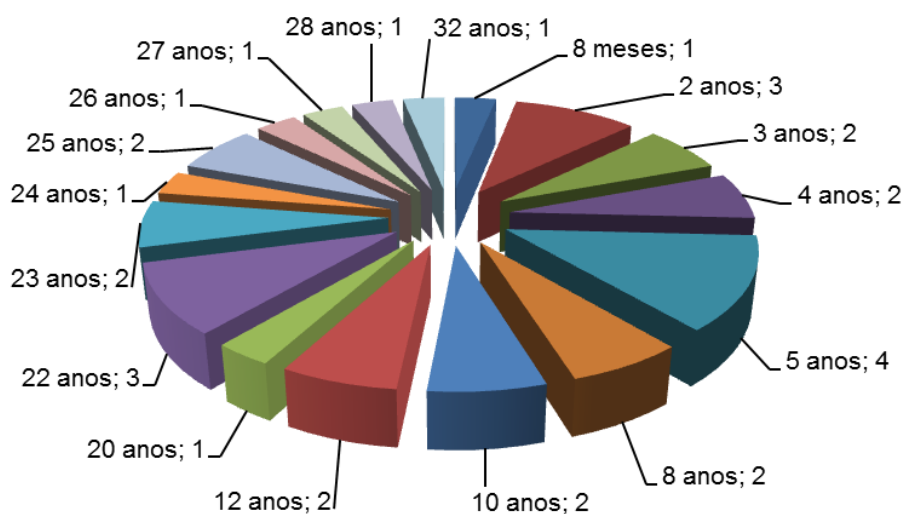


### 3 A SITUAÇÃO AMBIENTAL

#### 3.1 Caracterização ambiental das aldeias e o entorno das Terras Indígenas

A partir das entrevistas realizadas com os estudantes indígenas, vislumbramos um panorama da situação ambiental do entorno das Terras Indígenas e das aldeias, mostrando a interferência de problemas ambientais no cotidiano e nas práticas culturais das comunidades.

Os estudantes entrevistados são professores em suas comunidades e alguns desenvolvem atividades adicionais no contexto escolar, como direção ou participação em projetos. A Figura 4 ilustra há quantos anos estes estudantes mantêm moradia fixa em suas aldeias. O tempo mínimo de residência corresponde a oito meses, com um entrevistado, e o tempo máximo corresponde a 32 anos, também com um entrevistado.



**Figura 4** – Tempo de residência dos entrevistados na aldeia.

##### 3.1.1 O Entorno das Terras Indígenas

Falar em caracterização ambiental quando nos referimos aos Territórios Indígenas, se fosse antes do contato, possivelmente trataríamos a respeito de um cenário deslumbrante com muito verde, abundância de espécies de plantas

e animais. Entretanto, hoje as ações dos não índios chegaram até as comunidades indígenas, de uma maneira bastante agressiva. O relato deste estudante Xavante, vem acompanhado de um apelo que nos convida a refletir:

No início da década de 1960, os índios caçavam a muitos quilômetros fora do Território Indígena atual. Nessa década não tinha desmatamento do cerrado e ainda existiam as matas ciliares. Aos poucos veio surgindo o desmatamento do cerrado. O desmatamento vem aumentando e o Território Indígena vem diminuindo gradativamente por causa do desmatamento. Antes havia só o cerrado, não tinha desmatamento, mas hoje, o desmatamento rodeou todas as terras indígenas que parecem ilhas, a destruição está penetrando cada vez mais. Não fique do lado dos predadores e sim do lado dos preservacionistas, assim o território ficará bem preservado. Sem a mata não há sobrevivência. Por fim, tome cuidado com o Território Indígena, o desmatamento continua se alastrando ao seu lado. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 27).

A análise da destruição e da conservação dos recursos naturais nos possibilita perceber a existência de populações capazes de, ao mesmo tempo usufruir e conservar esses recursos. Reconhecendo que os povos indígenas fazem parte deste grupo que apresenta um modelo de ocupação do espaço e uso dos recursos naturais voltados, sobretudo para a subsistência, vimos com preocupação os relatos de alguns estudantes entrevistados.

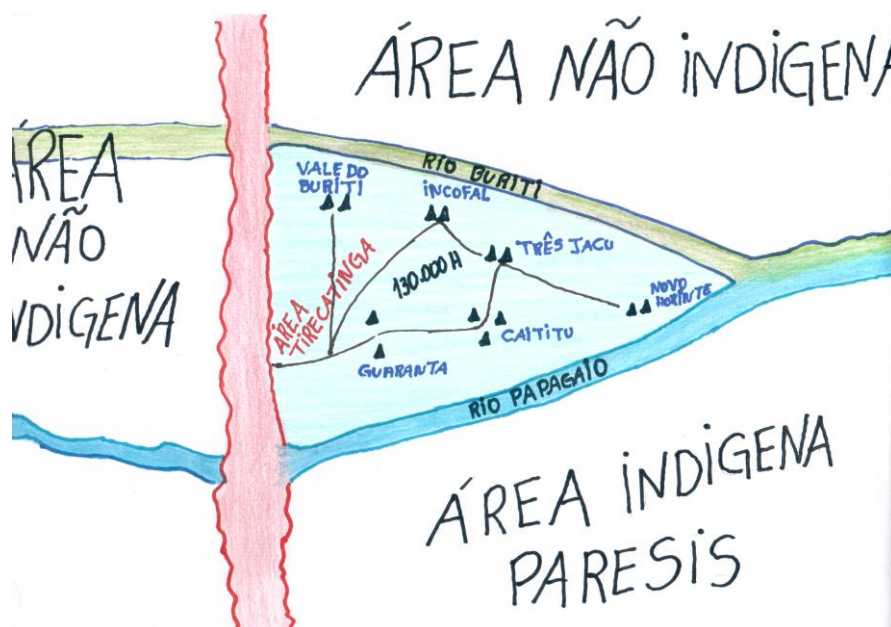
O questionamento consistia na descrição ambiental não apenas da aldeia onde vivem, mas também do entorno da Terra Indígena a qual pertencem. Após análises das respostas, sem muitas surpresas, as fazendas de gado, de plantação de soja e algodão são predominantes no entorno das Terras Indígenas.

Tomando como referência as etnias que se fazem presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais, o texto deste estudante Xavante, reforça essas informações:

Na maioria das Terras Indígenas Xavante, no entorno, encontram as roças mecanizadas com o plantio de soja, milho, sorgo, algodão entre outros produtos, além do pasto para criação de gado. As áreas indígenas que fazem divisa com as áreas dos fazendeiros correm riscos, por causa da poluição dos rios. Nós dependemos dos rios para viver, nós pescamos e bebemos a água dos rios para sobreviver. Os rios que usamos podem estar contaminados pelos produtos químicos como agrotóxico, mercúrio, entre outros. Mesmo com todos os cuidados que temos para defender a nossa terra, ainda

assim a região do entorno pode nos trazer doenças como: febre, tosse, diarreia, vômito, febre tifoide, infecção pulmonar e cutânea. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 23).

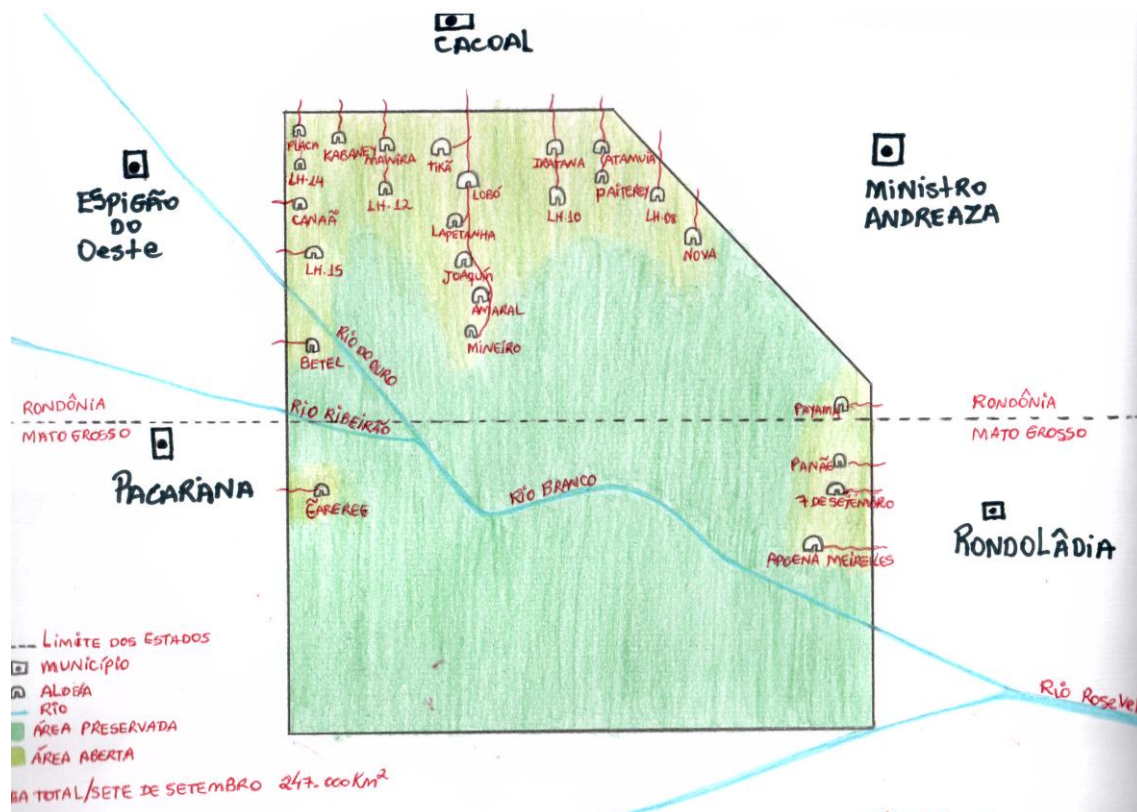
Outras Terras Indígenas como as do Parque Indígena do Xingu, por exemplo, possuem ao seu redor além das fazendas, algumas cidades. Existem também as situações em que uma TI faz divisa com outra TI, como é o caso dos Nambikwara que além das fazendas faz divisa com a TI Paresi, conforme Figura 5. Os desenhos apresentados nesta seção foram produzidos pelos estudantes indígenas durante a realização das entrevistas.



**Figura 5** – Terra Indígena Tircatinga.

Fonte: Estudante Cleide Adriana da Silva Terena, Etnia Nambikwara, Julho/2012

Os Suruí, tem os limites da sua TI com 5 municípios (Rondolândia/MT, Pacarana/MT, Cacoal/RO, Ministro Andreazza/RO e Espigão do Oeste/RO), de acordo com a Figura 6. Nesta figura é possível perceber em detalhe a distribuição das aldeias na Terra Indígena, bem como as áreas de mata preservada, rios e áreas abertas.



**Figura 6** – Terra Indígena Sete de Setembro.

Fonte: Estudante Miguel Surui, Etnia Suruí, Julho/2012

### 3.1.2 Aldeias indígenas

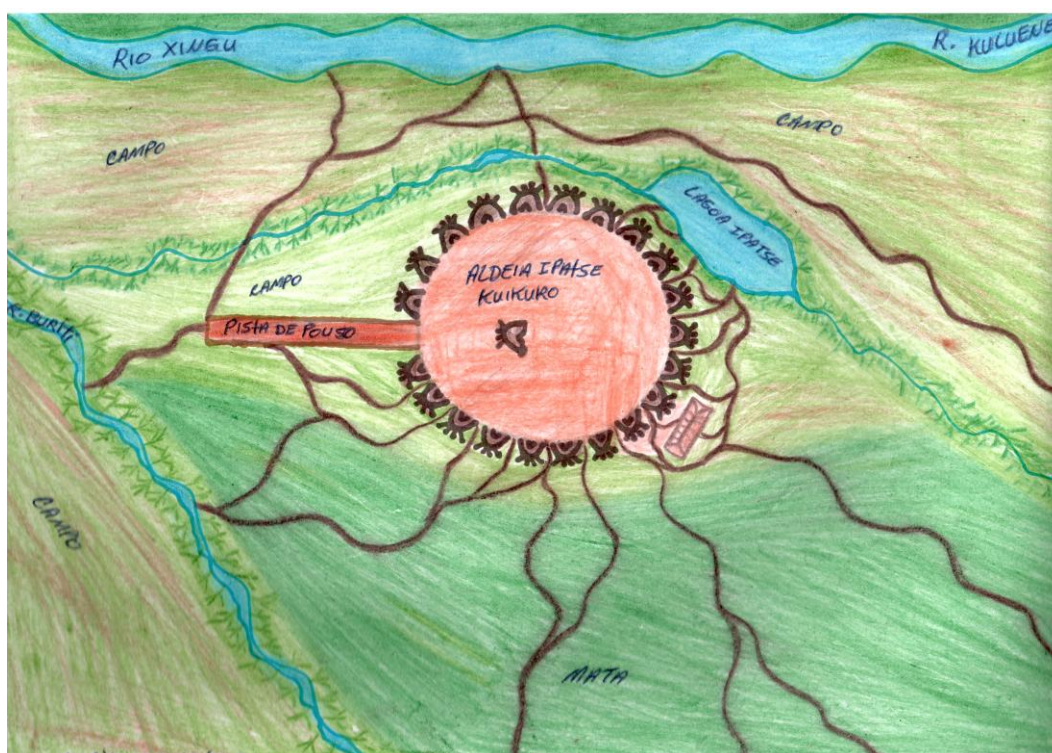
A cultura da maioria dos povos indígenas, antes do contato não era de fixar moradia em determinado lugar e sim mudar frequentemente de um local para outro sobrevivendo do que a terra, a mata e os rios lhes ofereciam (PARELLADA *et al.*, 2006). Destes ambientes conseguiam obter as plantas medicinais, alimentação e materiais para construir suas moradias e transportes fluviais. Porém, como nos relata este indígena da etnia Kaxinawá “não só os índios, mas também os animais da floresta, o solo e até o ar estão diferentes. Isto tudo porque os recursos naturais passaram a ser comercializados.” (KAXINAWÁ, 2002, p. 168).

Hoje, a maioria das comunidades indígenas vivem em aldeias permanentes dentro das Terras Indígenas onde estas se encontram rodeadas de fazendas e municípios. O estudante Pomerquenpo Txicão destaca que:

“Não acontecia de ficar tanto tempo num mesmo lugar, 30 anos, por exemplo, e hoje são 14 etnias no Xingu onde cada uma tem o seu espaço.” (Estudante Pomerquenpo Txicão, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

As aldeias podem ser grandes ou pequenas. Dois dos estudantes entrevistados relataram que vivem em aldeias com apenas 4 famílias, enquanto as demais agregam de 15 até 58 famílias em apenas uma aldeia.

Como exemplo de uma aldeia tradicional xinguanas, na Figura 7 apresentamos o desenho da Aldeia Ipatse, na qual vivem indígenas da etnia Kuikuro.



**Figura 7** – Aldeia Ipatse.

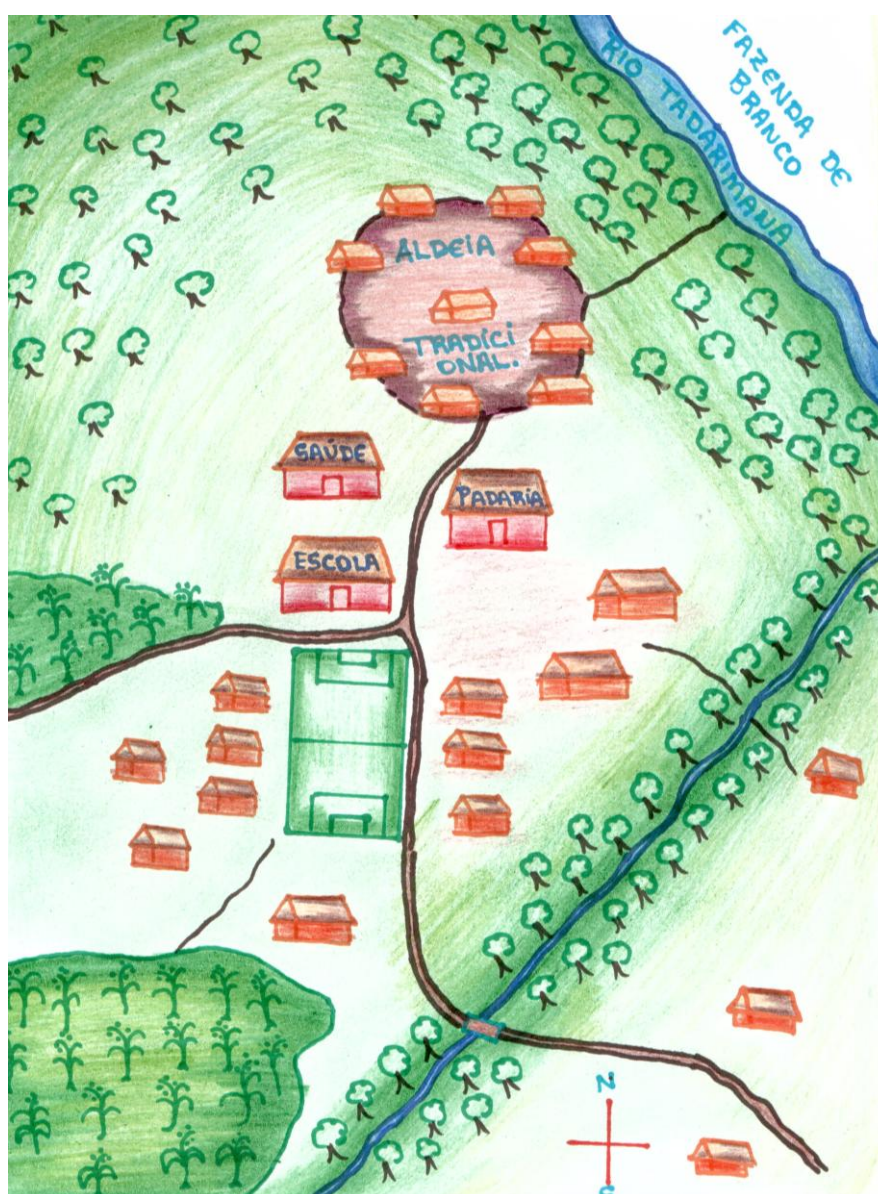
Fonte: Estudante Yanama Kuikuro, Etnia Kuikuro, Julho/2012

O estudante Yanama Kuikuro, residente da Aldeia Ipatse, a caracteriza descrevendo que:

[...] ela tem forma circular, no centro tem a casa dos homens onde todos se reúnem para conversar e os anciões contam histórias. Tem 25 casas e todas são tradicionais, e também tem escola. Têm uma lagoa, tem o rio Buriti que é pequeno e também o rio Kuluene e rio

Xingu. Próximo da aldeia é campo e um pouco mais afastado é mata fechada. (Estudante Yanama Kuikuro, Etnia kuikuro, Julho/2012).

Com a interferência das práticas sociais e culturais do não indígena, o formato das aldeias também tem passado ao longo do tempo por alterações, pois onde antes existiam apenas as casas tradicionais, hoje também abrigam escolas, posto indígena e posto de saúde. Podemos visualizar um exemplo desse caso na Aldeia Tadarimana, onde vivem índios da etnia Bororo, conforme mapa apresentado na Figura 8, produzido pelo estudante César Amin Rondon (Julho/2012).

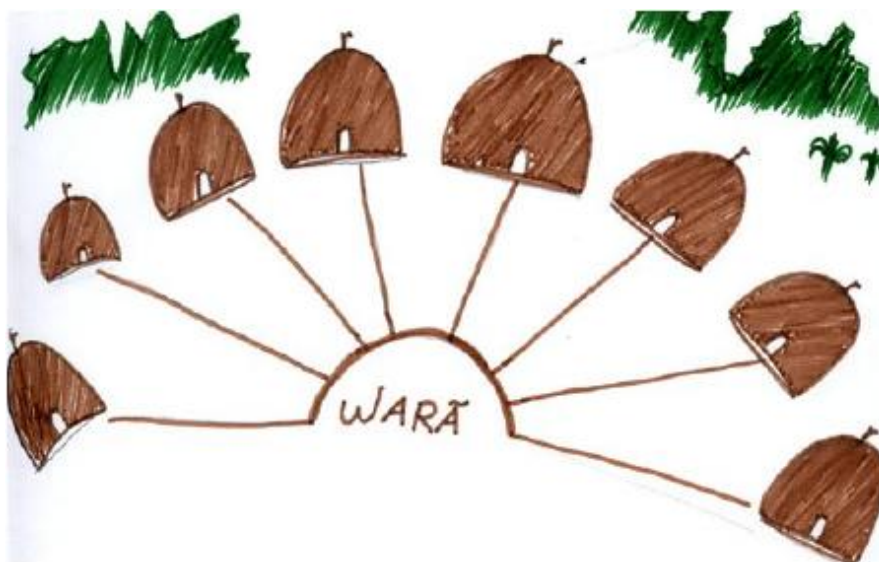


**Figura 8** – Aldeia Tadarimana.

Fonte: Estudante César Amin Rondon, Etnia Bororo, Julho/2012

### 3.1.3 A Moradia nos dias de hoje

Para os não índios a caracterização clássica de uma aldeia costuma ser as casas tradicionais distribuídas em círculo e cercada de floresta. No entanto, essa realidade também tem se alterado com o passar dos anos. “Antigamente as casas eram diferentes de hoje, eram feitas de forma circular. Com o passar do tempo tiveram mudanças. [...] as aldeias do povo Xavante eram de palha e redondas. [...] para facilitar a reunião do povo.” (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 18). A Figura 9 ilustra uma aldeia Xavante, que preserva esta distribuição circular.



**Figura 9** – Casas em aldeia Xavante de 1940 a 1960.

Fonte: Januário *et al.* (2009)

O autor ainda relata que na Aldeia Sangradouro, na década de 1980, começou outro tipo de construção com as casas de alvenaria, mas que em outras áreas as casas continuaram como as de antigamente, conforme apresentam as Figuras 10 e 11. “Enfim, dentro das áreas indígenas Xavante as casas são diferentes umas das outras, isso depende das regiões ou depende das pessoas.” (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 19).



**Figura 10** – Casas em aldeia Xavante de 1970 ao final do século XX.

Fonte: Januário *et al.* (2009)



**Figura 11** – Casas em aldeia Xavante a partir de 1980.

Fonte: Januário *et al.* (2009)

Estudantes entrevistados das etnias Irantxe, Apiaká, Suruí e Nambikwara relataram, por exemplo, que na aldeia onde vivem algumas casas são tradicionais e outras não. Já em outra aldeia também Nambikwara não existe mais nenhuma casa tradicional. Apesar de parecer uma situação comum e até esperada, percebeu-se durante as entrevistas certa frustração de alguns estudantes ao fazer tal declaração, como se sentissem a perda de algo importante.



Da mesma forma, notou-se a satisfação com que os estudantes de outras etnias como Ikpeng e Kuikuro enfatizavam que todas as casas de suas aldeias eram tradicionais. Igualmente o estudante Bakairi, é como se falasse com mais propriedade no seu discurso.

Outro estudante nos revela que em várias aldeias Bororo ainda são construídas casas tradicionais onde são utilizados palhas, madeiras, barro e outros materiais que a natureza lhes fornece, porém as casas que servem de atendimento à saúde ou ainda os postos da FUNAI, são de alvenaria. Ainda adiciona que na maior aldeia Bororo, que é a Meruri, praticamente todas as casas são de alvenaria (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 35).

### **3.1.4 Alterações climáticas e consequências na vida cotidiana**

Os dados divulgados sinalizam que “as alterações climáticas têm causado impactos diretos na vida cotidiana das aldeias afetando a produção de alimentos e suas relações com os meios naturais, como a rotina de caça, pesca e coleta de frutos, além de ritos culturais.” (FUNAI; GTZ, 2010, p. 11).

A partir da leitura atenta dos depoimentos, foi possível identificar alguns pontos que foram reclamados com uma frequência maior no que se refere às mudanças ambientais percebidas nas comunidades indígenas com o passar dos anos.

A estudante Ivanete Krixí da etnia Apiaká (Julho/2012), nos relata, por exemplo, que “*antes a época da chuva era diferente, por isso agora teve que mudar também a época de plantar*”, ela ainda acrescenta que “*com o desmatamento as roças ficaram mais longe*”. O estudante Luiz Carlos Tâwy Matarim da etnia Bakairi (Julho/2012) também relata que “*a chuva hoje é muito variável, antes caía no tempo certo. Hoje faz muito calor*”.

É sabido que a destruição da vegetação natural é uma das grandes causas das alterações climáticas (FOGLIATTI; FILIPPO; GOUDARD, 2004) e a declaração deste estudante reforça isso quando diz que “*antes não batia sol porque moravam dentro do mato, agora ficou mais quente*” (Estudante Jair Sabanê, Etnia Nambikwara, Julho/2012). O relato de que “*o clima hoje está*

*muito quente*” é evidenciada na maior parte das entrevistas, por estudantes de etnias distintas como Bakairi, Suruí, Bororo, Rikbaktsa, Irantxe, Nambikwara, Ikpeng e Munduruku. Os principais problemas identificados como causadores das alterações climáticas, que interferem na vida cotidiana são detalhados na seção 3.2.

### **3.2 Identificando problemas socioambientais**

Um pensamento que predominou por séculos era de que a natureza existia para satisfazer as vontades humanas e a consequência disso está no aumento da degradação do meio ambiente, bem como a redução da qualidade de vida em nível mundial (FOGLIATTI; FILIPPO; GOUDARD, 2004).

O Artigo 3º da Lei 6.938/1981 (BRASIL, 1981), que dispõe sobre a Política Nacional do meio ambiente, define que “meio ambiente é o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”. Logo, Pereira (2008) define que quando tratamos desse tema nos referimos à água, terra, ar, plantas, belezas naturais, artes, as construções e a história do povo que habita uma região. O autor complementa afirmando que meio ambiente não é apenas a natureza, mas também todas as modificações que as pessoas fizerem nela.

O meio ambiente pode ser pensado como a união de três subconjuntos, sendo eles:

[...] o Meio Físico composto pelas águas, o solo e o ar, o Meio Biótico composto pela flora e fauna e o Meio Antrópico composto pelos seres humanos e seus relacionamentos entre si e com os demais elementos. (FOGLIATTI; FILIPPO; GOUDARD, 2004, p. 6).

Como o entendimento que temos das comunidades indígenas está fundamentalmente ligado à preservação na natureza, de valores, tradições e da cultura, ao defendermos o meio ambiente automaticamente estamos defendendo além do rio, das árvores e da floresta os jeitos tradicionais das pessoas que vivem nele, bem como a maneira como usam os recursos naturais.

Aqui pontuamos outro momento relevante deste estudo quando direcionamos o foco na tentativa de compreender um pouco da realidade socioambiental das comunidades indígenas onde estão inseridos os estudantes das Licenciaturas. O questionamento tem por finalidade compreender “*quais os problemas vivenciados por eles na aldeia devido às mudanças no meio ambiente*”.

Dentre os vários pontos citados nas entrevistas, apontados como problemas socioambientais, daremos destaque em alguns temas com mais intensidade devido à ênfase obtida durante as entrevistas. As reclamações dos estudantes estão em sua maioria relacionadas à poluição ambiental que pode ser definida como:

[...] a presença, o lançamento ou a liberação nas águas, no ar ou no solo, de toda e qualquer matéria ou energia, com intensidade, qualidade, concentração ou com características em desacordo com os padrões de emissão e padrões de qualidade ou que tornem ou possam tornar as águas, o ar ou o solo:

- impróprios, nocivos ou ofensivos à saúde;
- inconvenientes ao bem-estar público;
- nocivos aos materiais, à fauna e à flora;
- prejudiciais à segurança, ao gozo da propriedade e às atividades normais da comunidade. (FOGLIATTI; FILIPPO; GOUDARD, 2004, p. 7).

O depoimento a seguir do estudante Yanama Kuikuro nos revela antecipadamente o que veremos no transcorrer das próximas seções.

Mudou muita coisa, quando criança eu vi muito peixe o rio era transparente, não tinha assoreamento, a mata era bem fechada, tinha muito mais animais que hoje, pássaros também, o clima não tinha fumaça, era um clima bom. (Estudante Yanama Kuikuro, Etnia Kuikuro, Julho/2012).

### **3.2.1 Poluição do ar e queimadas**

A poluição do ar tem sido uma das grandes preocupações dos estudantes entrevistados, pois afeta diretamente a saúde da comunidade. O fato das Terras Indígenas fazerem divisa com fazendas de plantação de soja, milho, algodão, entre outros, o agrotóxico utilizado nesses cultivos chega até as

aldeias através do vento ou mesmo da água provocando desastres irreparáveis à saúde dos moradores das comunidades indígenas atingidas.

*“O veneno da soja e do milho provoca diarreia, poluição dos rios e do ar por causa do agrotóxico”* (Estudante Jair Sabanê, Etnia Nambikwara, Julho/2012).

*“O vento leva resíduo de agrotóxico e contaminam os animais”* (Estudante Duzanil Zemazokai, Etnia Paresi, Julho/2012).

O relato a seguir, oriundo da Aldeia Piebaga, pertencente à Terra Indígena Tereza Cristina, etnia Bororo, confirma parte da situação vivenciada por algumas comunidades indígenas nesse aspecto.

Na área temos problemas com agrotóxicos que é causado pelas fazendas vizinhas que estão poluindo todos os afluentes de córregos e rios que estão dentro da área Piebaga. As fazendas também fazem pulverização aérea, poluindo toda a atmosfera, complicando a nossa saúde e também da população ribeirinha, dos pássaros, da caça, da pesca, enfim intoxicando todo o meio ambiente. Esta área é rica em caça e pesca, é um verdadeiro paraíso ecológico. Mas atualmente está ameaçada em razão do uso de agrotóxico utilizado nas fazendas vizinhas. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 37).

A fumaça que vem das queimadas também é fator relevante que afeta negativamente a saúde dos indígenas.

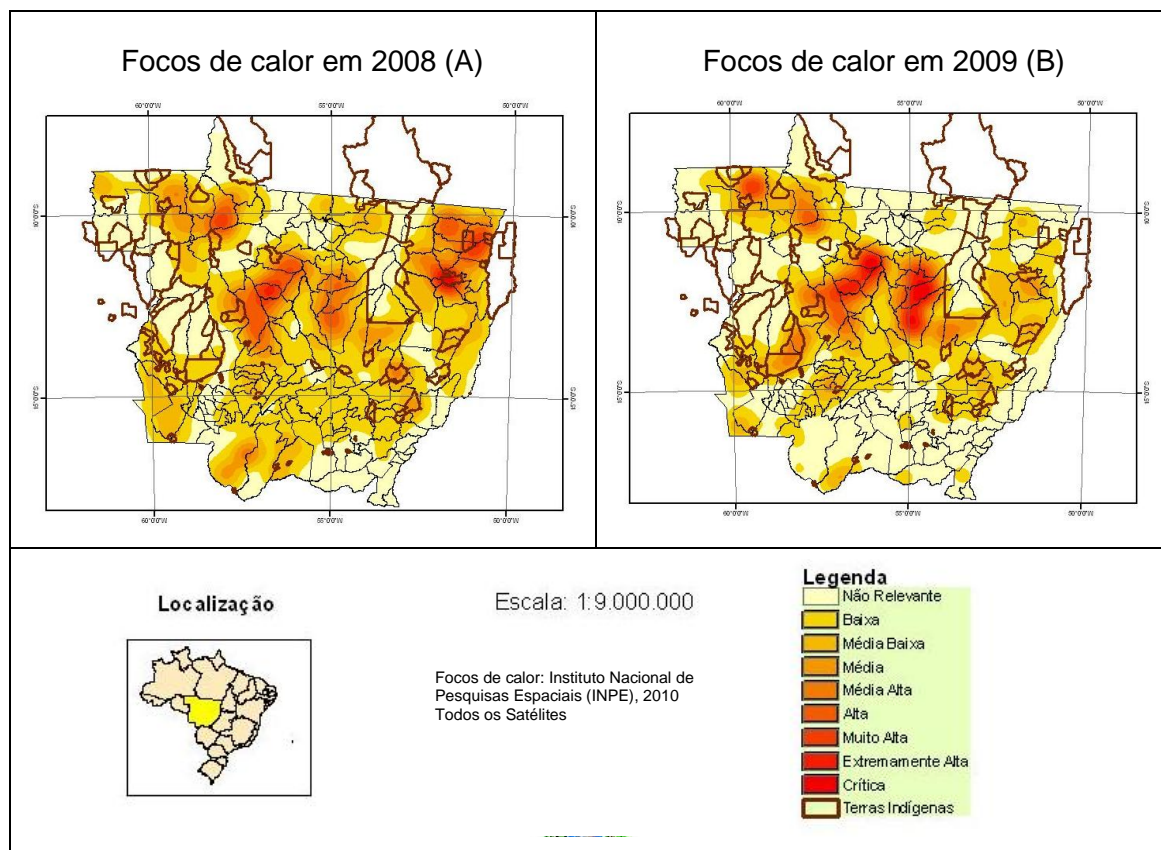
*“A fumaça das queimadas dificulta a respiração, dá tosse e gripe”* (Estudante Ivanete Krixí, Etnia Apiaká, Julho/2012).

*“Fumaça prejudica as crianças e provoca tosse”* (Estudante Cleide Adriana da Silva Terena, Etnia Nambikwara, Julho/2012).

Um dos estudantes entrevistados enfatizou que:

*“As queimadas são provocadas pela queima da roça, por acidente e também por pessoas que passam pela estrada que divide a aldeia das fazendas”* (Estudante Edir Cinta Larga, Etnia Cinta Larga, Julho/2012).

Os mapas apresentados na Figura 12 demonstram os focos de calor ao redor das Terras Indígenas no Estado de Mato Grosso, nos anos de 2008 (A) e 2009 (B), o que conseqüentemente evidencia a pressão exercida no entorno dessas áreas.



**Figura 12** – Focos de calor no entorno das Terras Indígenas de Mato Grosso.  
Fonte: Adaptado de SEMA/MT (2010)

A prática das queimadas, ainda bastante utilizada nos dias de hoje, pode acarretar diversos danos à saúde, como ouvimos nos depoimentos anteriores, bem como aos sistemas ecológicos. Esclarecendo que há diferença entre focos de calor, queimadas e incêndios. Um foco de calor é qualquer temperatura registrada acima de 47°C, o que não significa necessariamente um foco de fogo ou um incêndio. A queimada é uma prática que utiliza o fogo de forma controlada para viabilizar a agricultura ou renovar as pastagens. Já o incêndio é uma queimada sem controle podendo tanto ser provocada pelo homem de maneira intencional ou por negligência, quanto por uma causa natural.

“As queimadas” foi um tema bastante citado durante as entrevistas até porque elas não vêm apenas de fora da TI, algumas vezes tem origem dentro das próprias aldeias, como apontam os relatos a seguir:

*“Além das queimadas das fazendas que acabam atingindo nossa área também fazemos a roça de toco, que não conseguimos controlar”* (Estudante Gesilene Aikdapa Nambiquara, Etnia Rikbaktsa, Julho/2012).

*“O fogo acontece na queima da roça ou por acidente, aí provoca doenças, irritações, gripe principalmente nas crianças e idosos”* (Estudante Pomerquenpo Txicão, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

Tassinari (1995) explica que as roças, que geralmente circundam o espaço das aldeias, utilizam o sistema de “coivara”, uma técnica agrícola tradicional, que consiste na derrubada da mata nativa seguida pela queima da vegetação. Posteriormente, os galhos menores que restaram da queimada são retirados, permanecendo apenas grandes troncos carbonizados. A técnica da coivara é também conhecida como “roça de toco”.

Em algumas aldeias as queimadas das roças já não simbolizam tanto perigo, pois conseguem controlar o fogo através de aceiros como relatam os estudantes Cleomar Myahu Tan Huare da etnia Umutina, Pudjakoro Metuktire da etnia Mebêngôkre, Rosiane Rup da etnia Chiquitano, Beatriz Cinta Larga da etnia Cinta Larga, bem como os estudantes a qual pertencem os relatos a seguir:

*“Já foi um problema, hoje é controlada”* (Estudante Edivaldo Lourival Mampuche, Etnia Irantxe, Julho/2012).

*“A queima da roça às vezes se alastra, mas fazemos aceiros e conseguimos controlar”* (Estudante Miguel Surui, Etnia Suruí, Julho/2012).

Um maior aprofundamento sobre o tema Roças Indígenas é dado na Dissertação de Beltz (2012), que descreve técnicas alternativas para a realização da roça, utilizadas por várias etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais da UNEMAT.

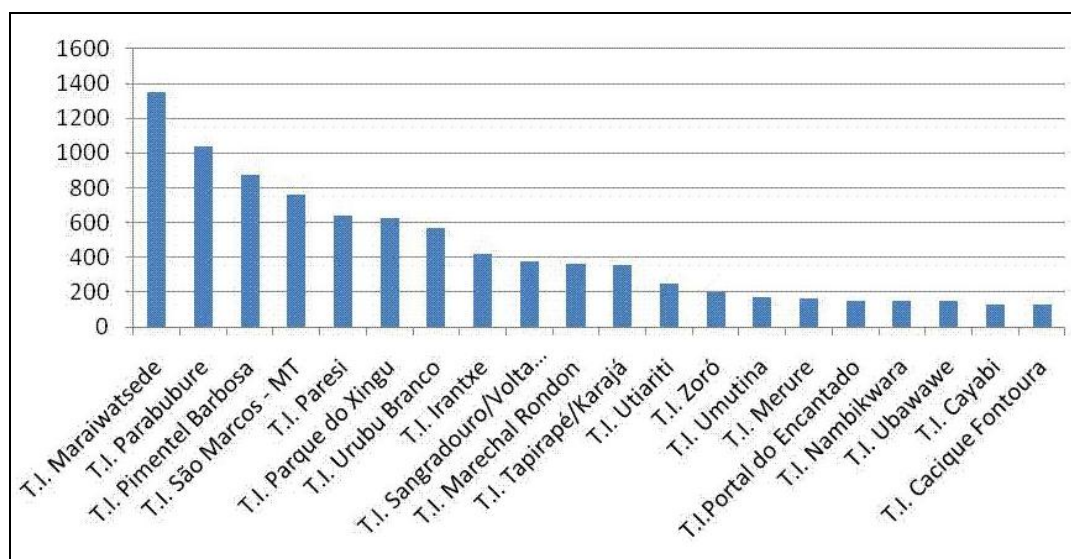
Alguns estudantes destacaram a importância de um curso oferecido na aldeia sobre como evitar a queima descontrolada, o que fica evidenciado na fala a seguir, acrescida de um descontentamento no que se refere à disposição de equipamentos necessários para a execução da atividade.

*“As queimadas ocorrem por acidentes ou pela roça de toco. O curso sobre queimada ajudou bastante, mas falta equipamento”* (Estudante Luiz Carlos Tâmy Matarim, Etnia Bakairi, Julho/2012).

O estudante Mayawari Mehinako (Julho/2012), da etnia Mehinako ainda enfatiza que:

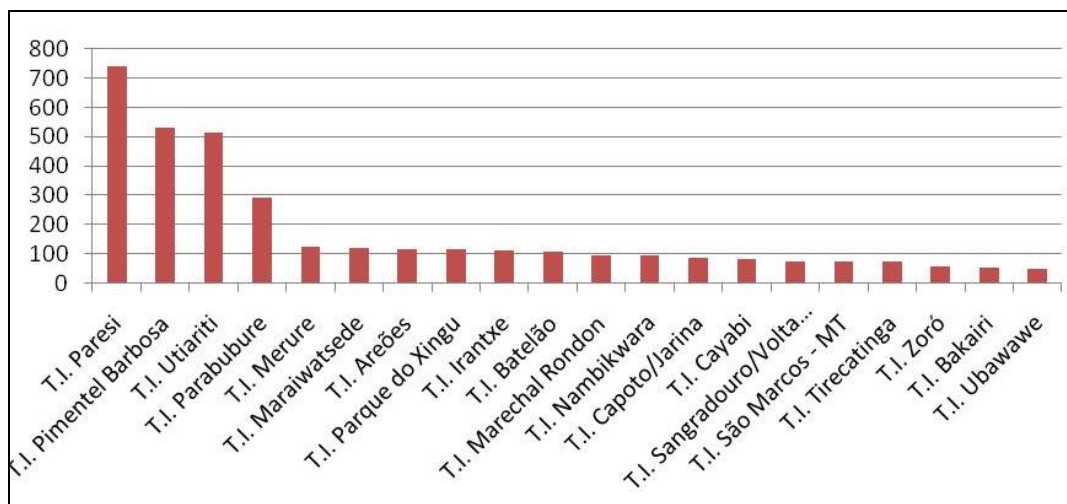
*“A queimada prejudica os animais, a matéria prima dos artesanatos que prejudica a confecção de artesanatos, prejudica a saúde e também queima as plantas medicinais”.*

Os maiores quantitativos de focos de calor nas Terras Indígenas detectados em 2008, trabalho realizado pela Secretaria de Estado do Meio Ambiente – SEMA/MT, ocorreram na TI Maraiwatsede com 1.349 focos, TI Parabubure 1.035 focos, TI Pimentel Barbosa 872 focos, TI São Marcos 761 focos e TI Paresi com 641 focos (SEMA/MT, 2010). A Figura 13 ilustra o panorama dessa situação.



**Figura 13** – Focos de calor em Terras Indígenas de Mato Grosso em 2008.  
Fonte: SEMA/MT (2010)

No ano seguinte, 2009, houve uma diminuição nos focos de calor detectados em Terras Indígenas. No entanto, ainda destacou-se a TI Paresi com 741 focos, TI Pimentel Barbosa 532 focos, TI Utiariti 513 focos, TI Parabubure 293 focos e TI Merure com 123 focos, visualizadas na Figura 14.



**Figura 14** – Focos de calor em Terras Indígenas de Mato Grosso em 2009.

Fonte: SEMA/MT (2010)

Além do uso do fogo como técnica de preparo de áreas para a agricultura, ele também é tradicionalmente utilizado como técnica de caça. As entrevistas apontam que algumas etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais fazem uso desse método tradicional de caça, como declaram os estudantes a seguir:

*“Acontece a queimada quando vão caçar e colocam fogo [...]”* (Estudante Edicléia Paresi, Etnia Paresi, Julho/2012).

*“A cultura Xavante queima para caçar aí o fogo se alastra muito rápido e foge o controle”* (Estudante Vilianes Tsere’u’awa Tsuwaté, Etnia Xavante, Julho/2012).

Essa técnica conhecida como círculo de fogo, consiste basicamente em colocar fogo primeiramente em uma pequena área no meio da vegetação e posterior a isso atear fogo na vegetação ao redor para encurralar os animais até o centro, já queimado, onde os índios munidos de armas de fogo e flechas esperam para abater os animais (FREITAS; FREITAS, 2004). As caçadas podem ser coletivas ou individuais.

Os Xavante, por exemplo, são tradicionalmente caçadores sendo “a caça” a base de sua alimentação. Ao longo dos anos devido às consequências ambientais causadas por esta prática, os próprios Xavante têm buscado alternativas de caça que evitem as queimadas e possibilitem uma relação mais sustentável com a natureza. Essa questão fica evidente na monografia de



Especialização em Educação Escolar Indígena, intitulada “O Meio Ambiente: Caça com fogo na cultura do povo Xavante” (U’WAWIWE, 2012).

### 3.2.2 A Poluição das águas

Os rios sempre tiveram importância para os povos desde o surgimento das primeiras civilizações. Uma localização privilegiada proporciona além do solo fértil um acesso facilitado para a utilização da água nas atividades rotineiras.

A água é fundamental na realização das atividades domésticas, e isso não é diferente quando nos referimos às comunidades indígenas. Os estudantes relatam que a utilizam no preparo da alimentação como, por exemplo, para cozinhar peixe, fazer mingau, chicha, sucos, preparar as ervas medicinais. Também utilizam a água para beber, tomar banho várias vezes ao dia, escovar os dentes, lavar roupa, lavar utensílios como panelas, cuias, regar as plantas, pescar, entre outros.

Conseqüentemente, manter a saúde dos rios significa manter automaticamente a saúde das comunidades dependentes deles, como os ribeirinhos, quilombolas e indígenas. Para isso, uma das medidas está na preservação da biodiversidade, pois os rios com maior biodiversidade conseguem se recuperar mais rapidamente da poluição. Segundo o estudo publicado recentemente no periódico científico Nature, a biodiversidade ajuda o ecossistema a suportar a pressão da poluição. O estudo também afirma que a diversidade de algas presentes acelera o processo de remoção dos poluentes (UFMG, 2011).

No que se refere à poluição dos rios, a maior parte dos estudantes destacou, nas entrevistas, o agrotóxico vindo das fazendas vizinhas, como sendo uma das maiores causas da diminuição dos peixes nos rios. O estudante Pomerquenpo Txicão da etnia Ikpeng (Julho/2012) nos relata que:

*“Os rios estão poluídos por causa do agrotóxico levado pela chuva por isso estão acessando mais as lagoas e os córregos”.*

Para os Kurâ-Bakairi a água é muito importante para vida, por isso é preservada e bem cuidada. Dentro dela tem peixe e outros alimentos que são consumidos pelo povo. A água do rio é cuidada para que não haja contaminação de alguns fazendeiros que fazem lavoura mecanizada, que fica ao redor da aldeia. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 54).

Essas mudanças na qualidade da água têm gerado transtornos para os povos indígenas interferindo negativamente não apenas em atividades domésticas bem como nas práticas culturais. Essa relação das práticas culturais com a natureza é abordada na seção 3.3.

### **3.2.3 Desmatamento**

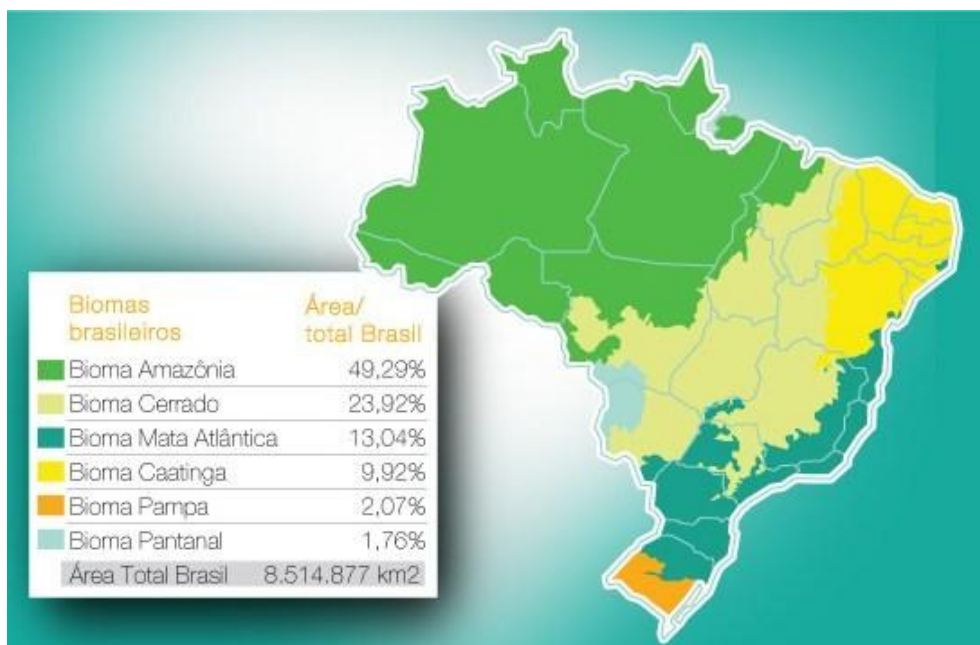
Causado fundamentalmente pela ação humana sobre a natureza, o processo de desmatamento ou desflorestamento está normalmente vinculado às questões econômicas, como cultivos agrícolas, criação de animais, extrativismo vegetal e mineral. O que também tem provocado a diminuição das áreas verdes é o processo de urbanização, com o crescimento das cidades estimuladas pelo aumento da população, bem como o desenvolvimento das indústrias e a construção de rodovias, sendo que para isso, grandes áreas de florestas são derrubadas.

As queimadas e os incêndios florestais, causados intencionalmente, são outros problemas que agravam e elevam a cada ano os percentuais de área desmatada no país e no mundo.

O fato de estarmos acostumados a observar o mundo dividido em continentes, países, estados e cidades, poucas vezes conseguimos perceber que vivemos em um determinado bioma. Considerar o conceito de bioma possibilita regionalizar as políticas ambientais.

Um bioma é um conjunto de tipos de vegetação que abrange grandes áreas contínuas, em escala regional, com flora e fauna similares, definida pelas condições físicas predominantes nas regiões. Esses aspectos climáticos, geográficos e litológicos (das rochas), por exemplo, fazem com que um bioma seja dotado de uma diversidade biológica singular, própria. (BRASIL, 2010).

Com uma área 8.514.877 km<sup>2</sup>, o Brasil tem seu território ocupado pelos biomas Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica, Pampa e Pantanal, como ilustra a Figura 15.

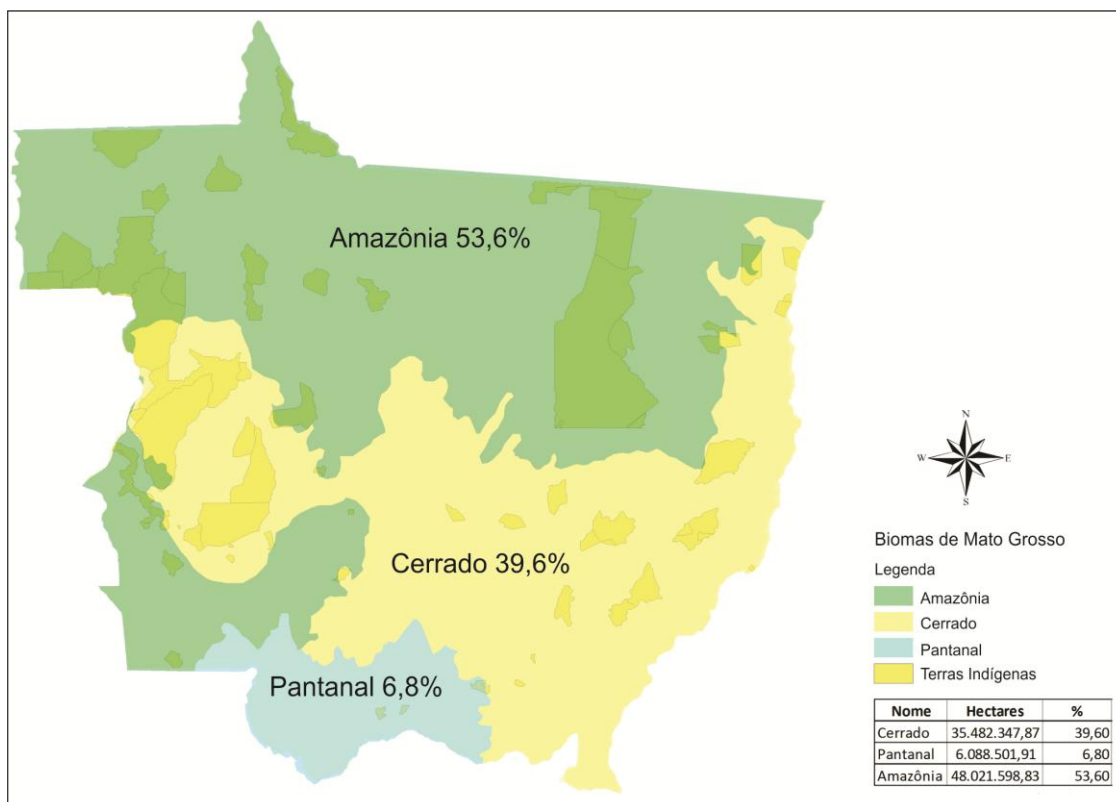


**Figura 15** – Território brasileiro e sua distribuição em biomas.

Fonte: Brasil (2010)

Especificamente, no Estado de Mato Grosso, considerando da maior extensão para a menor, os biomas existentes são Amazônia, Cerrado e Pantanal. A Figura 16 ilustra de que maneira os biomas estão distribuídos no Estado, juntamente com a disposição das Terras Indígenas em cada bioma.

Os estudantes das Licenciaturas que fizeram parte das entrevistas habitam territórios situados nos três biomas existentes em Mato Grosso. Nas próximas seções faz-se uma breve abordagem do desmatamento nos biomas mato-grossenses e posterior a isso quais as implicações que esse desmatamento tem causado na vida dos povos indígenas.



**Figura 16** – Território mato-grossense, TIs e sua distribuição em biomas.

Fonte: Adaptado de SEMA/MT (2009)

### 3.2.3.1 Desmatamento no bioma Amazônia

A área amazônica abrange seis países: Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador, Peru e Venezuela. Já considerando a Amazônia Legal, conceito estabelecido no Artigo 2º da Lei 5.173/1966 (BRASIL, 1966), consiste em uma área que engloba atualmente dez Estados brasileiros, sendo eles: Acre, Amapá, Amazonas, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Com abrangência de 59% do território brasileiro ocupando um espaço territorial de 4.196.943 km<sup>2</sup> onde crescem 2.500 espécies de árvores que representa 33% de toda madeira tropical do mundo e cerca de 30 mil espécies de plantas, a Amazônia é o maior bioma brasileiro (IBGE, 2007).

Ocupando a porção norte do Estado de Mato Grosso, o bioma Amazônia é o maior bioma mato-grossense com 480.215 km<sup>2</sup> correspondendo a 53,6% do território do Estado, como mostra a Figura 16 (SEMA/MT, 2009). Dados da

Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SEMA/MT, 2011) apontam como área desmatada no bioma Amazônia no período de 1999 a 2007, 16.398.466,39 Ha.

Desde 1988, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE vem monitorando e produzindo as taxas anuais do desmatamento na Amazônia Legal, sendo este o primeiro bioma brasileiro a possuir dados oficiais de monitoramento de desmatamento. O Quadro 2 ilustra as taxas de desmatamento por Estado, considerando todos os valores em km<sup>2</sup>. Nota-se que em Mato Grosso, embora as taxas tenham reduzido de forma geral nos últimos três anos, o desmatamento ainda é grande, permanecendo como o segundo Estado com a maior taxa de desmatamento de 2006 até 2011.

**Quadro 2 – Taxas de desmatamento na Amazônia Legal (em km<sup>2</sup>).**

<b>Estados\Ano</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>
Acre	398	184	254	167	259	280
Amazonas	788	610	604	405	595	502
Amapá	30	39	100	70	53	66
Maranhão	674	631	1271	828	712	396
Mato Grosso	4333	2678	3258	1049	871	1120
Pará	5659	5526	5607	4281	3770	3008
Rondônia	2049	1611	1136	482	435	865
Roraima	231	309	574	121	256	141
Tocantins	124	63	107	61	49	40
<b>Amazônia Legal</b>	<b>14286</b>	<b>11651</b>	<b>12911</b>	<b>7464</b>	<b>7000</b>	<b>6418</b>

Fonte: OBT (2012)

### 3.2.3.2 Desmatamento no Cerrado

Ocupando aproximadamente 25% do território nacional com uma área de 2.039.386 km<sup>2</sup>, o Cerrado hospeda as nascentes das três maiores bacias hidrográficas da América do Sul que são Amazônia/Tocantins, São Francisco e Prata. Reconhecido como a savana mais rica do mundo, do ponto de vista da diversidade biológica, o Cerrado brasileiro abriga 11.627 espécies de plantas nativas já catalogadas, são conhecidas aproximadamente 199 espécies de

mamíferos, 837 espécies de aves, 1.200 espécies de peixes, 180 espécies de répteis e 150 espécies de anfíbios (MMA, 2012b).

Localizado no centro do Estado, o Cerrado mato-grossense ocupa 354.823 km<sup>2</sup> que corresponde a 39,6% de Mato Grosso, como ilustra o mapa na Figura 16 (SEMA/MT, 2009). Embora sua importância biológica seja reconhecida mundialmente, o Cerrado é o bioma que possui a menor porcentagem de áreas sob proteção integral com apenas 8,21% de seu território legalmente protegido por unidades de conservação (MMA, 2012b).

Devido às ações humanas este é o bioma que mais tem sofrido alterações, e as consequências são drásticas, pois abriga uma grande diversidade de espécies de plantas e animais. Mais de 220 espécies de plantas têm uso medicinal e muitas destas encontram-se em fase de extinção bem como cerca de 140 espécies de animais também estão ameaçados (MMA, 2012b).

Segundo dados da Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SEMA/MT, 2011), a área desmatada no Cerrado no período de 1999 a 2007 totaliza 164.849,26 km<sup>2</sup>.

O relatório do monitoramento do desmatamento nos biomas brasileiros por satélite de 2009 a 2010, conforme acordo de cooperação técnica entre o Ministério do Meio Ambiente – MMA e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA, 2012a), revela que o total da área desmatada no Cerrado até 2009 era de 983.348 km<sup>2</sup> e que apenas no período de 2009 a 2010 foram desmatados 6.469 km<sup>2</sup>, conforme apresenta o Quadro 3.

O Cerrado mato-grossense tem uma importância social bastante relevante, visto que abriga populações tradicionais como quilombolas, ribeirinhos, indígenas, entre outras. Estas comunidades são detentoras de um rico conhecimento tradicional da biodiversidade desse bioma e sobrevivem de seus recursos naturais. Os relatos dos estudantes das Licenciaturas que foram questionados sobre o desmatamento dos biomas podem ser conferidos na seção 3.2.3.4.

**Quadro 3 – Taxas de desmatamento no Cerrado (em km<sup>2</sup>).**

Estados\Ano	2002-2008	2008-2009	2009-2010
Bahia	9.266	1.000	718,05
Distrito Federal	84	1	4,8
Goiás	9.898	664	593,58
Maranhão	14.825	2.338	1.583,77
Mato Grosso	17.598	833	769,89
Mato Grosso do Sul	7.153	241	310,36
Minas Gerais	8.927	534	524,3
Paraná	00,5	1	1,08
Piauí	4.213	701	980,27
Rondônia	8	0,8	0,06
São Paulo	903	7,5	3,26
Tocantins	12.198	1.311	979,74
<b>Cerrado</b>	<b>85.074</b>	<b>7.636</b>	<b>6.469</b>

Fonte: Adaptado de IBAMA (2012a)

### 3.2.3.3 Desmatamento no Pantanal

Menor bioma brasileiro, com uma área aproximada de 150.355 km<sup>2</sup>, correspondendo a 1,76% do território do país, o Pantanal é considerado uma das maiores extensões úmidas contínuas do mundo.

O Pantanal mato-grossense localiza-se ao sul do Estado, com 60.885 km<sup>2</sup> representando 6,8% do território estadual, conforme ilustrado na Figura 16. Apesar da sua pequena área, nele encontram-se 263 espécies de peixes, 41 espécies de anfíbios, 113 espécies de répteis, 463 espécies de aves e 132 espécies de mamíferos sendo 2 endêmicas, todas já catalogadas (MMA, 2012c).

Apesar de sua deslumbrante beleza natural, o Pantanal não se difere dos outros biomas no quesito agressão humana, especialmente pela atividade agropecuária. Dados da Secretaria de Estado do Meio Ambiente (SEMA/MT,

2011), apontam como área desmatada no bioma Pantanal no período de 1999 a 2007, 14.045,91 km<sup>2</sup>.

O relatório do monitoramento do desmatamento nos biomas brasileiros por satélite de 2008 a 2009 MMA/IBAMA, revela que o total da área desmatada no Pantanal até 2009 era de 23.158,46 km<sup>2</sup> e que apenas no período de 2008 a 2009 foram desmatados 188,46 km<sup>2</sup>, conforme o Quadro 4.

**Quadro 4 – Taxas de desmatamento no Pantanal (em km<sup>2</sup>).**

Estados\Ano	Antes de 2002	2002-2008	2008-2009
Mato Grosso	9.989	1.495	89,21
Mato Grosso do Sul	8.702	2.784	99,25
<b>Pantanal</b>	<b>18.691</b>	<b>4.279</b>	<b>188,46</b>

Fonte: Adaptado de IBAMA (2012b)

O Pantanal também se destaca por abrigar comunidades tradicionais que apresentam seu modo de vida adaptados à dinâmica da água, o que tem influenciado diretamente na formação cultural da população pantaneira.

### 3.2.3.4 Implicações no cotidiano das comunidades indígenas

Há uma série de consequências de ordem ambiental promovidas pelo desmatamento, como degradação dos solos, perda da biodiversidade, processos erosivos, alteração no clima, entre outros.

Representante de generosas fontes de riquezas naturais como madeira, minério, borracha, castanha, entre outros, os biomas mato-grossenses também contemplam grande riqueza cultural que compreende o conhecimento tradicional do manejo desses recursos naturais com a preocupação em não provocar sua escassez.

Mas apenas os cuidados dos povos que habitam e têm a sensibilidade de preservar os biomas não são suficientes para protegê-los. Neste relato percebemos a dificuldade que alguns povos indígenas tem tido em proteger



suas terras dos madeireiros invasores. Logo, a vulnerabilidade de seus territórios torna-se notória.

Hoje, na terra indígena Kaiabi, Apiaká e Munduruku, enfrentamos também muita dificuldade em relação à invasão da área pelos madeireiros da região, tirando madeira ilegalmente na área, sem consultar os moradores da área, muitas vezes atrapalhando o trabalho dos indígenas da aldeia. A Terra Indígena Kaiabi, Apiaká e Munduruku é composta de 10 aldeias, espalhadas na área, ocupando a terra, um total de 665 pessoas, considerando os três grupos indígenas. A área é enorme, com muitas riquezas de madeira de lei como mogno, cedro, cedrinho, também com muita diversidade de animais, pássaros e peixes, que fazem parte da alimentação destes povos. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 26).

Nos relatos dos estudantes das Licenciaturas, percebemos a interferência negativa que os problemas ambientais relativos ao desmatamento têm causado no cotidiano das comunidades indígenas, como a extinção de algumas espécies de plantas, a dificuldade no acesso de suas roças, entre outros.

*“Temos dificuldade de tirar madeira para construir as casas devido ao desaparecimento de algumas árvores como, por exemplo, a pindaíba branca”* (Estudante Pareayup Mate, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

*“Quando criança tinha bastante mata bem conservada, agora com o desmatamento as roças ficaram mais longe”* (Estudante Ivanete Krixi, Etnia Apiaká, Julho/2012).

*“Foi tirado muita madeira de grande porte. [...]. Para a confecção da canoa, por exemplo, utilizavam a itaúba que para encontrá-la está muito distante”* (Estudante Marcelo Manhuari, Etnia Munduruku, Julho/2012).

O desmatamento também influencia diretamente na questão alimentar dos povos indígenas, visto que é um dos grandes responsáveis pela diminuição da caça e da pesca nos Territórios Indígenas, como podemos ver no trecho a seguir:

[...] Hoje em dia os jovens e rapazes estão comprando carne e frango na cidade, devido a falta e a redução da caça no nosso território. Antes do contato tínhamos uma vida harmoniosa, tínhamos muita caça, pesca e colheita, tínhamos uma alimentação cheia de abundância, nossa sobrevivência era natural e tradicional. Atualmente

a caça reduziu devido ao desmatamento das fazendas e por causa dos agrotóxicos, por isso temos agora uma vida irregular. O entorno da Terra Indígena Xavante está cercado de vizinhos fazendeiros com plantações de soja e criação de gado, mudando a vida Xavante, reduzindo assim a caça, a pesca e a coleta de frutas no nosso cerrado, que é a área do povo autêntico Xavante. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 25).

É visível a percepção de que a maioria dos povos indígenas têm um respeito pelo meio ambiente. O relato a seguir, expõe a visão do professor Bakairi sobre o bioma ao qual seu povo está inserido, revelando de que maneira usufruem deste ambiente, o conhecimento que possuem sobre o local e o cuidado que devem ter para que esse uso não se transforme em algo que prejudique a comunidade.

O povo Kurâ – Bakairi, tradicionalmente preserva a floresta e o cerrado. Para que a floresta e o cerrado não se acabem, é derrubada a mata só na época de fazer a roça com local limitado. A matéria – prima da floresta é utilizada na construção das casas. Os fazendeiros que estão em volta da aldeia põe fogo no campo e no cerrado. O povo Kurâ – Bakairi quando faz a queimada da roça, faz o controle do fogo apagando para queimar só no local onde está a roça, para que não traga nenhum prejuízo para a sociedade e nem poluindo muito o ar com a fumaça. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 54).

O relato do professor Bororo, descrito abaixo, ressalta a consciência de que os recursos são limitados e que devem ser utilizados de forma racional.

Nas aldeias Bororo a situação ambiental, falando mais precisamente da depredação contra a natureza, praticamente não existe. Não vendemos madeira de lei, a pesca que fazemos é em termos culturais, sem prejudicar a natureza e respeitamos o ambiente em que vivemos. [...] O fato das nossas aldeias se localizarem em terreno bastante arenoso, nos impede de fazermos grandes derrubadas para roças, porque no Cerrado as plantações se tornam um verdadeiro fracasso. A única mata que temos em nossa terra é a mata ciliar, mas somos conscientes de que se acabarmos com ela, vamos estar acabando como nossos rios. (JANUÁRIO *et al.*, 2009, p. 32).

### **3.2.4 Lixo**

O aumento da população nas grandes cidades tem gerado o aumento do consumo de produtos, conseqüentemente, o volume de resíduos sólidos descartados também se intensifica. O crescimento desses números tem gerado

debates sobre como promover a melhor adequação ambiental, transporte, armazenamento e regularização desses resíduos.

Motivo de preocupação ambiental nos grandes centros, os resíduos sólidos urbanos (RSU), popularmente conhecidos como lixo, também chegaram às aldeias indígenas. Esse tema tem sido discutido com os estudantes das Licenciaturas desde a primeira turma iniciada em 2001, onde constatamos ainda nesta época acentuada preocupação por parte dos indígenas.

Nos tempos atuais, um dos graves problemas no Brasil é a questão do lixo. Antigamente talvez fossem somente problemas dos grandes centros urbanos, mas hoje é uma preocupação que também está atingindo as pequenas cidades e localidades, chegando até as nossas aldeias, trazendo prejuízos e poluição ao ambiente. (COREZOMAÉ *et al.*, 2002).

A inserção do tema “lixo” nos componentes curriculares das Licenciaturas Indígenas Interculturais, bem como a inquietação sobre o assunto, também já instigava os estudantes a refletir sobre possíveis caminhos rumo à solução do problema.

É preciso que nós professores, lideranças, enfim toda a comunidade indígena estejamos conscientes sobre os perigos que o lixo nos causa. Precisamos nos organizar para exigir dos órgãos responsáveis, medidas e providências para resolver esses problemas. Uma solução seria a coleta de lixo que muitos municípios oferecem e que poderia também ser implantado nas aldeias. (TAPEBA *et al.*, 2002).

Hoje, passados mais de dez anos desses depoimentos, observamos que a situação ainda demanda discussões e medidas a serem tomadas, visto que os problemas são bastante similares.

As entrevistas realizadas em julho/2012, agora inclusive com alguns filhos de estudantes da primeira turma das Licenciaturas Indígenas Interculturais ofertados pela UNEMAT em 2001, evidenciam a preocupação desta nova geração de estudantes a respeito de antigos problemas.

Segundo os depoimentos, o problema começa com o aumento da chegada dos produtos industrializados nas aldeias como sacolas plásticas, baterias velhas, pilhas, garrafas, vidros, metal, entre outros.

*“As próprias pessoas da aldeia trazem coisas da cidade e também vai para os rios”* (Estudante Edicléia Paresi, Etnia Paresi, Julho/2012).

*“As pessoas compram as coisas de fora e levam para dentro da aldeia e jogam no rio”* (Estudante Nawakí Ikpeng, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

Esses resíduos mesmo não sendo jogados diretamente nos rios acabam sendo conduzidos até eles pelas águas na época das chuvas. Apesar do lixo também ser a causa de outros problemas, a preocupação com os rios é predominante entre os entrevistados.

Vale destacar que em uma parte das entrevistas foram ressaltados trabalhos desenvolvidos por agentes ambientais, agentes de saneamento, bem como pela escola no sentido de discutir e alertar as comunidades indígenas sobre os riscos e prejuízos que podem ser causados pela disposição incorreta do lixo. Em alguns casos houve também trabalhos em conjunto.

*“Antes tínhamos problemas agora não temos mais, pois temos ajuda dos agentes ambientais que são indígenas e moram na própria aldeia”* (Estudante Gesilene Aikdapa Nambiquara, Etnia Rikbaktsa, Julho/2012).

*“Antes era um problema, mas hoje os professores e agentes de saúde fazem mutirão e tiram o lixo”* (Estudante Beatriz Cinta Larga, Etnia Cinta Larga, Julho/2012).

Essas falas ressaltam a importância do trabalho dos professores indígenas, estudantes e egressos dos cursos de formação em Nível Superior, bem como da escola, como agentes transformadores na busca de soluções para os problemas enfrentados pela comunidade. Ressalta-se que no caso do lixo um trabalho em conjunto da escola com outras áreas, como a saúde e a gestão territorial, tem apresentado bons resultados.

### **3.2.5 Diminuição da caça e da pesca**

É interessante notar que, de modo geral, houve uma prevalência nas queixas que revelam a diminuição da caça nos Territórios Indígenas. Estudantes das etnias Umutina, Ikpeng, Suruí, Nambikwara, Bakairi, Irantxe, Kuikuro, Rikbaktsa reclamaram dessa diminuição o que traz preocupação para

as comunidades indígenas. Este estudante Kuikuro relata que na sua comunidade:

*“O animal mais caçado para alimentação é o macaco e diminuiu bastante e ficou longe e difícil de encontrar”* (Estudante Yanama Kuikuro – Etnia Kuikuro, Julho/2012).

Dentre os relatos este também nos chamou atenção por revelar um novo cenário vivenciado por algumas comunidades indígenas resultante da interferência, neste caso, da Educação Escolar Indígena.

*“A caça é um problema porque os jovens não sabem caçar, eles só estudam e os velhos reclamam”* (Estudante Edicléia Paresi, Etnia Paresi, Julho/2012).

Os impactos da Educação Escolar Indígena, em particular da Educação Superior, nas Terras Indígenas podem ser verificados no relatório de Avaliação Externa das Licenciaturas Indígenas Interculturais, realizado por Sechi (2005).

Os próximos relatos, mesmo não tendo relação com a questão escolar, também evidenciam a intervenção e influência de aspectos da cultura não indígena.

*“Como minha aldeia é divisa com o município de Rondolândia, que fica a 18 km, então já não vivemos tanto da caça, pois compramos na cidade”* (Estudante Jair Sabanê, Etnia Nambikwara, Julho/2012).

*“As famílias mais tradicionais ainda se alimentam da caça e pesca”* (Estudante Cleomar Myahu Tan Huare, Etnia Umutina, Julho/2012).

Com o tema Alimentação Indígena, a dissertação de Crepaldi (2012) apresenta uma descrição detalhada, destacando as principais mudanças ocorridas nas práticas alimentares nas aldeias dos estudantes das Licenciaturas Indígenas Interculturais.

Quando questionados sobre *“quais espécies de animais podem ser encontradas no seu Território Indígena (que podiam lembrar naquele momento)”*, foram citadas ao todo 20 espécies. Destacamos aqui as seis mais citadas pelos estudantes na ordem a seguir: anta, paca, cutia, queixada, tatu e veado.

O que temos ouvido em relação à diminuição da caça, que é parte fundamental da base alimentar de diversas etnias, é preocupante, porém o problema ainda se estende um pouco mais. A pesca também tem sido fortemente atingida. O estudante Tupy Myky da etnia Myky (Julho/2012), relata que eles têm problemas com a pesca dos não índios em suas terras que está causando a diminuição dos peixes.

*“Os peixes diminuíram. Tem muitos pescadores não indígenas na parte de cima e de baixo da aldeia aí o peixe foi acabando”* (Estudante Ivanete Kixi, Etnia Apiaká, Julho/2012).

A declaração acima esclarece a atitude dos indígenas da etnia Suruí, por exemplo, que criaram uma nova aldeia em um ponto estratégico que inibe a presença de não índios que compareciam no local para usufruir da pesca. Este estudante salienta que *“antes os não índios pescavam muito e agora não pescam mais”* (Estudante Miguel Surui, Etnia Suruí, Julho/2012).

### **3.3 Relação das práticas culturais com a natureza**

*“O homem vive da natureza,  
isto significa que a natureza é o seu corpo  
com o qual ele deve permanecer em processo constante, para não perecer.  
O fato de que a vida física e espiritual do homem se relaciona com a natureza  
não tem outro sentido senão o de que a natureza se relaciona consigo mesma,  
pois o homem é parte da natureza”.*  
Karl Heinrich Marx

As mudanças no meio ambiente geram transtornos para os povos indígenas interferindo negativamente nas práticas culturais. Isso porque grande parte dos rituais, crenças, derivados desde os mitos de origem até as atividades do cotidiano, possuem estreita relação com a natureza.

Esta relação se manifesta no trabalho do estudante Mayawari Mehinako da etnia Mehinako, em atividade desenvolvida durante a Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa 2012/1, das Licenciaturas Indígenas Interculturais, direcionada pela professora Célia Alves de Souza. O estudante Mayawari realizou uma entrevista com o ancião Kuakuakalu Mehinako de 96

anos de idade, o qual relata da seguinte maneira o surgimento da água para seu povo:

Na história do povo Mehinako, segundo Kuakuakalu, não existia água para o uso do ser humano. As pessoas bebiam a resina de uma árvore que nós chamamos Mapuiyakiyá. Quando os dois irmãos gêmeos Lua e Sol viram a necessidade da água para o povo, começaram a se preocupar e procurá-la. Eles foram ao encontro de Yanakumã dono de uma grande caixa de água. Eles quebraram a caixa de água, criando os rios do Xingu. Foi assim que surgiu a água para o povo Mehinako. (Estudante Mayawari Mehinako, Etnia Mehinako, 2012/1).

O relato deste ancião reforça o que Philippe Descola (1997) descreve, por exemplo, sobre a relação que os índios Achuar têm com a natureza. Segundo o autor a visão desses indígenas se diferencia do nosso modo de enxergar o mundo onde a divisão de humanos e não humanos se dão em dois campos ontologicamente distintos.

Os Achuar da Amazônia equatorial, por exemplo, dizem que a maior parte das plantas e dos animais possui uma alma (*wakan*) semelhante à dos humanos. Uma faculdade que os coloca entre as pessoas (*aents*), na medida em que lhes garante a consciência reflexiva e a intencionalidade, torna-os capazes de experimentar emoções e permite-lhes trocar mensagens com seus pares e com outros membros de outras espécies, entre as quais os homens. (DESCOLA, 1997, p. 245).

Como exemplo desta interação também podemos citar outros relatos de algumas concepções cosmológicas dos povos indígenas, como a origem de cada povo.

O povo Munduruku, por exemplo, acredita ter sua origem do fundo da terra, os povos Mehinako, Trumai e Kamaiurá creem que surgiram do Sol e da Lua, os Irantxe e Myky vieram da Pedra. Em atividade desenvolvida durante a Etapa de Estudos Presenciais 2012/2 no mês de julho nas Licenciaturas, o estudante Walber Kithaulu da etnia Nambikwara conta como surgiu seu povo Nambikwara do Cerrado, conforme relatado no Anexo C. Este relato da origem do povo Nambikwara do Cerrado demonstra a relação de proximidade dos povos indígenas com a natureza, que se consagra nos rituais de cada etnia.

A relação de respeito por parte dos povos indígenas aos elementos que constituem o meio ambiente como as plantas, os animais, a terra e a água reforçam a importância que estes têm para as comunidades indígenas (TAFFAREL; JANUÁRIO, 2010). O estudante Jorge Cinta Larga da etnia Cinta Larga descreve em uma atividade desenvolvida durante a Etapa de Estudos Cooperados de Ensino e Pesquisa a importância da água para os rituais na sua comunidade.

A importância da água para os rituais do povo Cinta Larga é muito grande, por isso é comum dar banhos nos meninos durante o frio às 04 horas da manhã para que eles possam crescer de uma forma rápida. O povo Cinta Larga acredita que o corpo se assusta quando tomamos banhos durante o frio, e que fazem o corpo se esticar. Por isso brigamos muito para deixar os rios que banham as aldeias para que não sejam contaminados pelos fazendeiros, garimpeiros que jogam produtos químicos nos rios. A água nos rituais do povo Cinta Larga é que nos dá a vida, sem a água tudo pára, morre, seca, por isso a água é muito importante. (Estudante Jorge Cinta Larga, Etnia Cinta Larga, 2012/1).

É perceptível a importância da água e dos rios para os povos indígenas, mas o que ressaltamos aqui é também o nítido respeito que há no que se refere ao uso da água. O estudante Divino Nhokretxi Mehinako da etnia Mehinako, também no desenvolvimento de uma atividade das Licenciaturas, relata que durante o luto utilizam a água para lavar a alma dos parentes dos finados com o banho da água. Ele explica que quando uma pessoa falece, sua família pode ficar um tempo de 2 a 3 meses sem participar das atividades que realizam dentro da aldeia e depois que tomar banho com a água no centro da aldeia, esse ritual tira o luto e a tristeza voltando a partir daí à normalidade. O estudante complementa dizendo “então por isso, nós Kēsēdjê (Suyá) sempre respeitamos a vida da água e não jogamos lixo nela para poluir. Os peixes e os bichos que vivem nela também precisam de água limpa para sobreviverem em paz”.

O estudante Kavisgo Txicão da etnia Ikpeng também nos relata um ritual praticado na sua aldeia.

Na madrugada o pajé da aldeia, ao sonhar com doenças que ameaçam a comunidade, canta uma música que é um sinal para que todos da aldeia possam tomar banho e assim, mandar embora os perigos que ameaçam a sua saúde. Após terminar o canto, todos



saem correndo em direção ao lago, onde lavam as suas almas, pedindo para que as doenças não prejudiquem a sua família. O nome desta cerimônia é Wangpīriketpot. (Estudante Kavisgo Txicão, Etnia Ikpeng, 2012/1).

### **3.3.1 Práticas culturais ressignificadas**

O questionamento sobre práticas culturais que deixaram de ser realizadas gerou respostas bastante abrangentes. Foi mencionado sobre o casamento que antigamente era celebrado tradicionalmente e agora é realizado por padres ou pastores; algumas festas, danças e cantos que já não existem mais; algumas mulheres tatuavam agora por questões familiares ou mesmo de estética também deixaram de fazer; a prática da pajelança também passou por mudanças significativas; crianças já crescidas que ainda não furaram os lábios; algumas meninas quando menstruam já não ficam reclusas por que as mães não aceitam ou, em outros casos, ficam reclusas porém em datas planejadas; como os velhos estão morrendo, algumas músicas estão se perdendo; em relação às pinturas os jovens ficam tímidos; arranhavam as pernas de meninos e meninas para tirar o sangue ruim e ficar sempre saudável, mas os velhos que mais prezam por esses rituais estão morrendo; entre outras.

Essas e outras várias mudanças foram citadas nas entrevistas, porém vamos nos ater especificamente àquelas, que segundo os entrevistados, tem alguma relação com as alterações no meio ambiente, por ser um dos objetivos deste trabalho.

Aqui podemos perceber que de fato a cultura é dinâmica, pois se ressignifica e se transforma ao longo do tempo. E quando envolve o meio ambiente essas mudanças se concretizam visto que este tem se alterado muito e em um espaço de tempo muito curto.

#### **3.3.1.1 Atividade esportiva**

Em uma das primeiras entrevistas, quando questionados sobre “*qual a prática cultural que deixou de ser realizada com o passar dos anos?*” foi citada

a prática do “arco e flecha”, que posteriormente voltou a ser citada repetidas vezes por estudantes de etnias distintas. Aqui se presencia parte das consequências do desmatamento.

*“Temos dificuldade de encontrar material por isso praticamos com menos frequência”* (Estudante Tupy Myky, Etnia Myky, Julho/2012).

*“Paramos de praticar devido à falta de material. Em nossa região não tem mais material para fabricar, é uma palmeira. Como teríamos que buscar em outra região então paramos de praticar”* (Estudante César Amin Rondon, Etnia Bororo, Julho/2012).

Com a preocupação desta prática deixar de existir, visto que o treino de arco e flecha já não acontecia mais na aldeia, os professores, juntamente com a direção de uma escola Ikpeng do Xingu, optaram por incorporar esta atividade na escola, como relatou durante a entrevista o estudante Kavisgo Txicão (Etnia Ikpeng, Julho/2012).

### **3.3.1.2 Produção artesanal**

Conhecidos como hábeis artesãos, os indígenas produzem diversos artesanatos feitos para atender suas necessidades do dia a dia bem como de rituais. Nos ensinamentos das diversas técnicas de confecção de trançados, por exemplo, também são transmitidos valores e concepções de cada povo. A produção artesanal de cada comunidade indígena está associada à sua cultura, pois nela estão traços específicos capazes de caracterizar cada etnia. A Figura 17 exemplifica esse fato, onde os artefatos se diferenciam em sua forma e em seu trançado.



**Figura 17** – Artesanatos indígenas.

Fonte: Acervo Joana Saira (2012a)

Atividade desenvolvida há gerações, a produção de artesanatos também tem sido comprometida devido às mudanças no meio ambiente. Uma das mais belas e significativas expressões da arte popular, o trabalho artesanal indígena consiste principalmente em cerâmica, tecelagem de redes, cestarias, esteiras, plumárias, arcos, flechas, lanças e colares. A Figura 18, pertencente ao Acervo Joana Saira, mostra um artesão da etnia Nambikwara confeccionando um cesto, em que para isso utiliza, além do seu conhecimento e técnicas tradicionais sem auxílio de instrumento industrializado, materiais que necessitam estar disponíveis no meio ambiente.



**Figura 18** – Artesão Nambikwara.

Fonte: Acervo Joana Saira (2012b)

Apreciar esta imagem pode nos levar a valorizar as coisas mais simples e a enxergar a riqueza da vida nos pequenos detalhes, porém a beleza desta atividade está ameaçada. As entrevistas realizadas apontam principalmente dois motivos nessa questão. O primeiro é que nas novas gerações muitos já não sabem mais confeccionar os artesanatos visto que agora dividem o tempo com outras atividades como, por exemplo, a escola, que é um dos elementos que implicam em mudanças na organização do dia a dia das comunidades indígenas. Essas mudanças implicam na diminuição do tempo que os anciões passavam com os mais jovens que era fundamental para a transmissão de conhecimentos e experiências. Os professores indígenas têm procurado minimizar o impacto da escola nesse sentido, buscando inserir atividades relacionadas à produção de artesanatos, em conjunto com os mais velhos, e outras práticas tradicionais no currículo escolar.

Os relatos a seguir, partilhados por uma parcela considerável dos entrevistados, revelam o segundo motivo desta atividade estar sendo ameaçada, que são os reflexos das alterações no meio ambiente.

*“O material para fazer artesanato já quase não se encontra mais, como palha de indaiá e taquara”* (Estudante Saturnina Urupe Chue, Etnia Chiquitano, Julho/2012).

*“Antigamente as mulheres tinham cestos para carregar mandioca, agora não usa mais por falta de material (taquarinha)”* (Estudante Pareayup Mate, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

Ressaltando que o que se discute nesse momento não se trata de mudanças na atividade no sentido de comparar, por exemplo, quais eram os materiais utilizados antigamente em comparação aos de hoje, o que poderia resultar em uma boa discussão. Isso por que os materiais utilizados na confecção de artesanato em épocas passadas eram originários da região local como sementes, madeiras, palha, barro, penas, ossos de animais, entre outros. Porém, o contato com o não índio trouxe os produtos industrializados que se incorporaram nesse processo, pela escassez cada vez maior de materiais da própria região. Podemos citar como exemplo: miçangas, pregos, tecidos, latas, corantes, entre outros.

### **3.3.1.3 Festas tradicionais e rituais**

As festas e rituais praticados pelos indígenas caracterizam a identidade de cada povo. Uma pesquisa realizada no ano de 2010, sobre o Ritual da Tatuagem entre os Ikpeng, objetivou interpretar quais práticas culturais permeavam esse ritual sob a perspectiva da educação ambiental e da sustentabilidade. A mesma revelou que sob esta ótica, elas “estão implícitas no contexto dos diversos momentos desse ritual, onde os conceitos que são discutidos pela academia, que são teorizados em livros, os Ikpeng realizam na prática cotidiana de seus rituais” (TAFFAREL; JANUÁRIO, 2010, p. 17).

Partindo dessa premissa, conduzimos este tópico no sentido de compreender, a partir das entrevistas realizadas, de que maneira as alterações no meio ambiente tem interferido nas práticas tradicionais das comunidades indígenas. Considerando que a educação ambiental é passada de geração para geração através dos ensinamentos transmitidos por meio dos mitos e

rituais, não faria sentido desvincular esses pontos, pois a educação ambiental está contida nas concepções cosmológicas de cada povo (TAFFAREL; JANUÁRIO, 2010).

Os rituais praticados pelos povos indígenas estão muitas vezes inseridos nas festas tradicionais. A relação de dependência destes rituais com os elementos naturais como as plantas, os animais, a água e a terra, segundo as entrevistas, é notória e ocorre durante todo o processo.

No caso das plantas, por exemplo, podem ser utilizadas para fazer os espetos para a furação de orelhas e lábios, confeccionar flautas, tiras para fazer amarrações, armações para cocar, sementes são utilizadas na preparação dos corantes para pintura corporal e de cabelos, entre outras.

Os rituais e as festas também não aconteceriam sem os animais e aves. Algumas de suas finalidades são: alimentação durante o cerimonial; ossos para perfurar orelha ou lábios; couro na confecção de objetos e enfeites; dentes para fazer colares; penas para confeccionar enfeites; entre outros.

As entrevistas nos revelam algumas mudanças sobre a caça e a pesca, necessárias para a realização das festas tradicionais.

*“A festa do tracajá acontece todo ano, mas agora estamos tendo dificuldade de encontrar o tracajá no rio que passa pela aldeia. Então é preciso ir até os rios de outras regiões fora da Terra Indígena para buscar”* (Estudante Ivanete Krixí, Etnia Apiaká, Julho/2012).

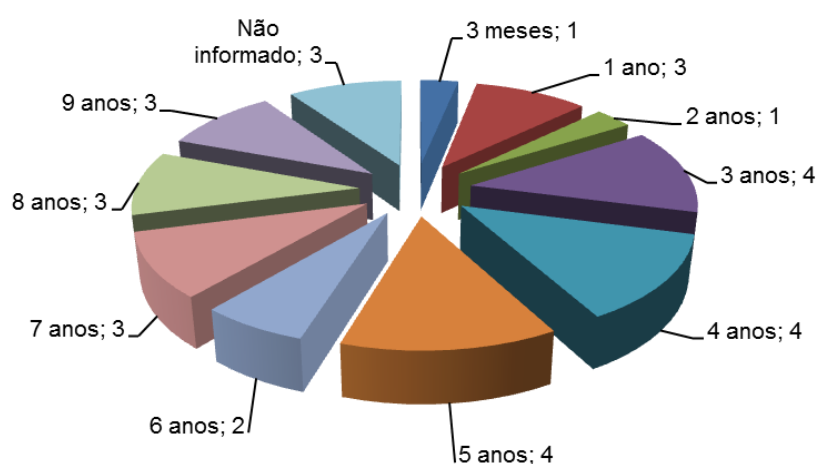
*“Para as festas precisamos de caça e pesca. Agora reduziu muito e prejudicou nessa questão, então vamos para a cidade comprar”* (Estudante Duzanil Zemazokai, Etnia Paresi, Julho/2012).

Considerando estes aspectos, os entrevistados falam da necessidade de repassar aos jovens a importância de não matarem as aves e os animais sem que tenham utilidade, bem como o cuidado indispensável que se deve ter com as plantas.

### 3.4 Trabalho nas escolas das aldeias

Todos os estudantes entrevistados possuem alguma ligação com a questão escolar em suas comunidades, visto que este é um dos pré-requisitos para adentrarem à universidade nas Licenciaturas Indígenas Interculturais. Esta relação com a escola pode ser como professor(a), diretor(a), coordenador(a), entre outras.

A partir disso, verificou-se há quanto tempo estes estudantes estão envolvidos em algum tipo de trabalho nas escolas de suas comunidades. Considerando os 31 entrevistados, sendo que destes apenas três não informaram o tempo de atuação na escola, esta atividade da pesquisa resultou na Figura 19, onde tem-se a indicação do tempo, seguido do número de entrevistados. É possível fazer uma leitura referente ao comprometimento destes profissionais com a escola, uma vez que a maioria atua há mais de quatro anos.



**Figura 19** – Tempo de atuação dos entrevistados na escola.

Aliada à dedicação e ao prazer com que se executa determinada atividade, o comprometimento está ao mesmo tempo relacionado à busca permanente por qualidade e eficiência, que resulta na busca por qualificação. Este comprometimento pode vir de uma série de fatores, dentre eles destacamos: o ambiente de trabalho; a motivação atual; e a execução de suas

atividades no lugar certo e de acordo com sua função. E é dessa maneira que enxergamos os professores indígenas que sacrificam suas férias e suas famílias durante os cinco anos de duração de seus cursos, para se dedicarem aos estudos.

Quando questionados a respeito do trabalho desenvolvido em sala de aula sobre o tema “Território” e “Meio Ambiente” a maior parte dos estudantes afirmou se identificar com o assunto, porém alguns revelaram ainda não estarem preparados para discuti-los em sua totalidade, uma vez que se tratam de temas tão abrangentes.

As disciplinas lecionadas pelos estudantes entrevistados, em suas comunidades, são: Artes; Ciências; Ciências Naturais; Cultura; Ecologia; Educação Física; Filosofia; Geografia; História; Inglês; Língua Materna; Matemática; Português e Sociologia. Estas são desenvolvidas a partir de aulas teóricas e práticas.

Já trabalhei sobre meio ambiente na questão da preservação dos rios e lagoas, área em que me sinto confiante e seguro em trabalhar. Não apenas em sala de aula, mas também aulas práticas com gincanas e também temos o apoio dos agentes de saúde para contribuir nas explicações e materiais. Reflorestamento também se inclui no tema trabalhado. (Estudante Kavisgo Txicão, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

A citação anterior é compartilhada por grande parte dos entrevistados, a qual reforçamos com os próximos relatos.

*“Trabalho com aulas teóricas e práticas levando os alunos para o rio para a mata e também com o acompanhamento dos mais velhos. Meus alunos são crianças e adultos”* (Estudante Rosiane Rup, Etnia Chiquitano, Julho/2012).

*“Levo meus alunos para os velhos ensinar a tocar flauta e também bater timbó”* (Estudante Beatriz Cinta Larga, Etnia Cinta Larga, Julho/2012).

Os trabalhos relativos à questão ambiental não ocorrem apenas em horário ou ambiente escolar, mas em qualquer tempo ou lugar que entenderem ser necessário, até por que não conta apenas com professores, mas com todos que tenham algo para contribuir ou acrescentar.

Eu trabalho com projetos no sentido da cultura, faço oficinas de arco e flecha, narração de mitos, confecção de artesanatos com sementes,



redes, pinturas corporais, canto e danças. É uma equipe de três pessoas. Trabalho com alunos, professores e a comunidade. Essas atividades são concentradas em uma semana. (Estudante Edivaldo Lourival Mampuche, Etnia Irantxe, Julho/2012).

*“O grupo de conselho de saúde juntamente com os professores e a comunidade realizam um trabalho de campo para fazer limpeza do córrego”* (Estudante Rosiane Rup, Etnia Chiquitano, Julho/2012).

Nota-se que a parceria feita nas comunidades entre escola, agentes de saúde, agentes de saneamento, anciões, entre outros, é de grande importância para compartilhamento de conhecimento e experiências. O fato da atividade escolar, reduzir a participação desses estudantes nas atividades tradicionais em suas respectivas comunidades, tem feito com que os professores planejem a inserção de algumas práticas tradicionais no currículo escolar. Com isso passa a existir um forte elo entre a vida escolar e o cotidiano de cada aluno.

### **3.5 Contribuição esperada das Licenciaturas Indígenas Interculturais**

É notório o anseio pela busca de conhecimento dos estudantes das Licenciaturas. E quando paramos para ouvi-los sobre as expectativas que os trazem até a universidade, nos provoca emoção. Pois as razões que os conduzem até aqui são, em sua maioria, comunitárias, como relatadas no Capítulo I, seção 1.1 Refletindo sobre as expectativas ao entrar para a universidade.

Na seção atual procuramos dar foco ao que os estudantes esperam das Licenciaturas Indígenas Interculturais no que se refere às questões relacionadas ao meio ambiente.

O desejo de revelar os problemas ambientais que ocorrem em suas terras é evidente, porém o interessante é que fazem isso com o propósito de conseguir promover a solução destes problemas em suas comunidades. Falam em divulgar os problemas ambientais que estão tendo através da publicação de livros, produção de filmes e vídeos relacionados ao tema. Também mencionam a confecção destes materiais com o propósito de serem utilizados como material didático em suas aulas nas escolas das aldeias.

Os relatos a seguir demonstram a busca pelo aprendizado e ao mesmo tempo o compromisso firmado em suas comunidades sobre possíveis soluções a serem propostas sobre os problemas ambientais.

Espero compreender os conhecimentos não indígenas para aplicar na minha aldeia incentivando meus alunos e minha comunidade sobre a conservação do meio ambiente. Explicar fazendo palestras para que eles entendam. Essa é minha esperança, contribuir através de seu aprendizado. Pois não estou aqui por minha conta, e sim pela minha comunidade, venho pra cá com ajuda e confiança da comunidade. (Estudante Nawakí Ikpeng, Etnia Ikpeng, Julho/2012).

Adquirir mais conhecimento e levar para o meu povo e para as futuras gerações. A questão da poluição é muito preocupante, logo preciso levar informações para auxiliar. As Licenciaturas Indígenas Interculturais é um caminho para os professores aprimorarem seus conhecimentos para fazer o bem para a comunidade para que sejam melhores as futuras gerações. (Estudante Duzanil Zemazokai, Etnia Paresi, Julho/2012).

Durante as entrevistas os estudantes relatam que não se trata apenas de ter esperanças nessa busca, uma vez que ela já está ocorrendo. Isso fica claro no próximo relato, obtido durante a Etapa Presencial de Julho/2012.

*“Já está contribuindo. Espero voltar com coisas novas para trabalhar com meus alunos sobre meio ambiente e território e estar preparado para esclarecer sobre essas questões”* (Estudante Givanildo Bismy, Etnia Rikbaktsa, Julho/2012).

A sugestão para que sejam trabalhados nas próximas etapas, tanto presenciais quanto intermediárias, temas referentes ao meio ambiente e território ficou explícita durante a realização das entrevistas. Ao promover o diálogo intercultural as Licenciaturas Indígenas Interculturais contribuem não apenas para que soluções oriundas da ciência não indígena sejam propostas para minimizar os problemas ambientais nas aldeias, mas também estabelecem um espaço em que os estudantes indígenas de diferentes etnias possam compartilhar seus desafios, experiências e soluções próprias relacionadas a este assunto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos  
não é senão uma gota de água no mar.  
Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”.*  
Madre Teresa de Calcutá

Em se tratando da diversidade cultural, o Estado de Mato Grosso, *locus* desta pesquisa, está muito bem representado visto que abrange hoje em seu território um total de 42 etnias distribuídas em 79 Terras Indígenas. Essa diversidade cultural se espalha pelos três biomas presentes em Mato Grosso, Amazônia, Cerrado e Pantanal, agregando maior valor à nossa biodiversidade.

Abrimos aqui um espaço para retomar à proposta inicial desta pesquisa, que aponta para a compreensão dos aspectos envolvidos na situação ambiental dos Territórios Indígenas no que se refere às etnias do Estado de Mato Grosso, presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. No sentido de conhecer qual é a real situação ambiental dos Territórios Indígenas evidenciamos, por vezes, uma lamentável realidade. As comunidades indígenas atualmente estão sendo obrigadas a conviver e a sofrer com as consequências dos problemas ambientais provocados por ações praticadas, principalmente fora dos limites de demarcação de suas terras.

Entendemos que, para mudar esse contexto, ouvir e considerar as vozes dos sujeitos que sofrem os efeitos dessas ações é fundamental. Para isso, foram entrevistados 31 estudantes das Licenciaturas Indígenas Interculturais, sendo que todos são professores e alguns desenvolvem atividades de gestão e pesquisa junto ao ambiente escolar, como direção e participação em projetos sociais.

Sem pretensões conclusivas, porém de direcionamento no sentido do enriquecimento das discussões sobre as questões ambientais dos Territórios Indígenas, reiteramos, com base nas discussões teóricas efetuadas e na análise das vozes dos estudantes das Licenciaturas, que urge dar maior ênfase nesses temas. As alterações no meio ambiente têm acontecido muito

rapidamente e as comunidades indígenas têm necessitado de um suporte no sentido de mais informações sobre como lidar com essas mudanças. Na pesquisa pôde-se constatar que existe uma confiança depositada nos trabalhos desenvolvidos na UNEMAT, pioneira na oferta de cursos de Licenciatura Específicos para a Formação de Professores Indígenas no país, entendidos pelos estudantes como um dos caminhos capazes de suprir essa necessidade.

O propósito da luta pela Educação Superior Indígena é muito claro, e é algo que se diferencia muito de nós não indígenas, pois está além do crescimento profissional individual, significa de fato uma luta comunitária. Quando estes professores saem de suas respectivas comunidades para se transformarem em alunos das Licenciaturas Indígenas Interculturais, trazem consigo o peso de uma grande responsabilidade. O de voltar para a aldeia e devolver o conhecimento que buscaram em forma de ações concretas. Isso é muito mais do que muitos de nós, não indígenas, fazemos com as nossas formações.

No que se refere aos temas pesquisados nessa dissertação, “Território” e “Meio Ambiente”, tanto os trabalhos analisados quanto os relatos das entrevistas deixam bem claro que o que se aprende na universidade deve posteriormente, acontecer na prática. Logo, segundo a ótica dos estudantes, a Educação Escolar representa um instrumento indispensável e imprescindível na luta em defesa de seus direitos como a terra, educação e saúde.

Uma questão relevante e lamentável para ser pontuada, trata-se das consequências das alterações no meio ambiente no cotidiano das comunidades indígenas. Os problemas ambientais mencionados neste trabalho foram Poluição do Ar, dos Rios, Desmatamento e Lixo. Estes problemas, enfrentados pelas comunidades indígenas, decorrentes também de invasões e ocupações predatórias, são graves e possuem uma implicação direta na vida dessas pessoas, pois espécies de animais e plantas são extintas, ocorre a diminuição da caça e pesca, as águas poluídas, entre outros. E, conseqüentemente, se refletem negativamente nas práticas culturais, como a prática esportiva, produção de artesanatos, festas tradicionais e rituais. Os

problemas identificados nas Terras Indígenas, ao longo do trabalho, bem como seus impactos, são resumidos no Quadro 5.

**Quadro 5 – Resumo dos problemas identificados nas TIs e seus impactos.**

<b>Problemas Identificados</b>	<b>Impactos Ambientais</b>	<b>Impactos Sociais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poluição do ar (provocada por fumaça das queimadas e agrotóxico levado pelo vento).</li> <li>- Poluição das águas/rios (provocada pelo lixo, mercúrio e agrotóxico levado pelas águas das chuvas).</li> <li>- Desmatamento (destruição da vegetação natural, decorrente do processo de urbanização, comercialização dos recursos naturais e queimadas).</li> <li>- Queimadas (oriundas por acidente, fazendas vizinhas, pessoas passando por estradas, roça de toco e caçada).</li> <li>- Lixo (provocado por aumento da chegada de produtos industrializados, como sacolas plásticas, baterias, pilhas, garrafas, vidros, metal, entre outros).</li> <li>- Invasão da área por não-indígenas (madeireiros, garimpeiros e pescadores).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redução nas populações das espécies de animais, peixes e plantas.</li> <li>- Extinção de algumas espécies de animais, peixes e plantas.</li> <li>- Contaminação dos animais, peixes e plantas.</li> <li>- Redução na disponibilidade de frutos.</li> <li>- Alteração dos períodos de chuva e estiagem.</li> <li>- Alterações climáticas (clima cada vez mais quente e com fumaça).</li> <li>- Assoreamento dos rios, degradação do solo e processos erosivos.</li> <li>- Redução da matéria prima dos artesanatos, casas, canoa e outros.</li> <li>- Dificuldade em encontrar plantas medicinais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Doenças e problemas de saúde na comunidade (febre, tosse, diarreia, vômito, gripe, irritações, infecção pulmonar e cutânea).</li> <li>- Alteração na produção de alimentos (roça, rotina de caça, pesca e coleta de frutos).</li> <li>- Roças cada vez mais longe da aldeia.</li> <li>- Alteração nos hábitos alimentares (maior aquisição de alimentos na cidade).</li> <li>- Alterações nas moradias (substituição de palhas e madeira por alvenaria).</li> <li>- Diminuição da confecção de artesanatos, como o arco e flecha, cestos, entre outros.</li> <li>- Menor uso de utensílios tradicionais para tarefas cotidianas.</li> <li>- Maior acesso a lagoas e córregos no interior da Terra Indígena.</li> <li>- Mudanças em festas e rituais tradicionais que dependem de plantas, animais, aves e água.</li> </ul>

Fonte: Autora (2012)<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Quadro elaborado a partir das considerações do Prof. Dr. Waldir José Gaspar, por ocasião da qualificação desta pesquisa.

Na tentativa de contornar esses problemas e seus impactos, foram identificadas ações que já estão sendo pensadas e executadas em várias aldeias, entre elas:

- Controle do fogo através de aceiros e realização de cursos de combate a queimadas.

- Busca por alternativas de caça e pesca que provoquem menor impacto ambiental.

- Aplicação dos conhecimentos tradicionais no manejo sustentável dos recursos naturais.

- Retirada da vegetação natural apenas na época de fazer a roça e com espaço delimitado.

- Inserção do tema lixo nos componentes curriculares da escola, com a realização de trabalhos em conjunto com agentes de saúde, agentes ambientais, agentes de saneamento e comunidade (mutirão).

- Criação de aldeia ou posto de vigilância em ponto estratégico para inibir a invasão de não índios.

- Incorporação de práticas tradicionais, como o arco e flecha e a produção de artesanato, nas atividades da escola, com acompanhamento dos mais velhos.

- Conscientização dos mais jovens sobre a importância em não matar aves e animais sem que tenham utilidade.

Ainda que compartilhem problemas e soluções, existem diferenças entre as várias etnias pesquisadas, diferenças essas ocasionadas em decorrência do bioma no qual se encontram inseridas, dos costumes e tradições, do processo de constante interação com a sociedade não indígena, entre outros fatores. O resultado das ações pontuadas anteriormente tem reflexo dentro da própria Terra Indígena. Contudo, também existe a necessidade em se discutir soluções para os problemas que têm origem fora dos limites da terra. Para tal, uma parceria entre comunidades indígenas e entidades de proteção ambiental, bem como um olhar mais atento por parte dessas entidades para o entorno das Terras Indígenas, no sentido promover maior fiscalização e políticas públicas

reais de sustentabilidade ambiental, pode reduzir os impactos causados nestas terras por ações externas.

Neste prisma, consideramos o estudo ambiental dos Territórios Indígenas das etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais, aqui revelado, um importante instrumento para subsidiar ações de formação continuada de professores indígenas no Estado de Mato Grosso, no sentido de melhor adaptá-las às necessidades atuais e futuras das comunidades indígenas, bem como contribuir para a reflexão na formulação de políticas públicas voltadas às comunidades indígenas.

Finalizando, os dados permitiram concluir que urge a continuidade dos trabalhos sobre “Territórios” e “Meio Ambiente”, que valorizem a diversidade étnica, os costumes e tradições das comunidades indígenas, possibilitando conciliar o desenvolvimento sustentável e a promoção do bem estar nestas comunidades, por meio de uma gestão com ênfase na preservação ambiental. O aprofundamento em torno das questões socioambientais e das possíveis soluções para os problemas enfrentados em cada comunidade, em suas respectivas Terras Indígenas, fica sugerido como contribuição a ser dada em trabalhos futuros.

## REFERÊNCIAS

- ACERVO JOANA SAIRA. **Artesanatos indígenas**: Bolsa Xavante; Bolsa Umutina; Bolsa Bororo; Bolsa Paresi. [Fotografia]. Barra do Bugres: UNEMAT, 2012a.
- ACERVO JOANA SAIRA. **Artesão Nambikwara**. [Fotografia]. Barra do Bugres: UNEMAT, 2012b.
- ANGELO, F. N. P. Políticas educacionais com os povos indígenas. In: RAMOS, M. N.; ADÃO, J. M.; BARROS, G. M. N. (Coord.). **Diversidade na educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.
- BELTZ, L. **Roças Indígenas no Estado de Mato Grosso**: Educação Ambiental e Sustentabilidade entre os Estudantes da Faculdade Indígena Intercultural. Dissertação de Mestrado em Ciências Ambientais. Cáceres/MT: UNEMAT/PPGCA, 2012.
- BRANDÃO, C. R. **Somos as águas puras**. Campinas: Papirus, 1994.
- BRASIL. Lei nº 5.173, de 27 de outubro de 1966. Dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da Amazônia; extingue a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), cria a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 out. 1966.
- BRASIL. Lei nº 5.371, de 5 de dezembro de 1967. Autoriza a instituição da "Fundação Nacional do Índio" e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 dez. 1967.
- BRASIL. Lei nº 6.938, 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 02 set. 1981.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988.
- BRASIL. Decreto Federal nº 1.775, de 8 de janeiro de 1996. Dispõe sobre o procedimento administrativo de demarcação das Terras Indígenas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jan. 1996.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Meio Ambiente**. 2010. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/sobre/meio-ambiente/geografia>>. Acesso em: 13 agosto 2012.



COGIWUDO, S. M. R. P. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade.** Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Bororo. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

COREZOMAÉ, M. M.; COREZOMAÉ, O. M.; HUARE, C. T.; QUEZO, L. A.; MONZILAR, E. B.; KAYABI, M. **O Lixo** – Oficina de saúde desenvolvida durante a Etapa de Estudos Presenciais. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Janeiro/2002.

CREPALDI, G. B. **Alimentação Indígena em Mato Grosso:** Educação Ambiental e Sustentabilidade entre Etnias de Estudantes da Faculdade Indígena Intercultural. Dissertação de Mestrado em Ciências Ambientais. Cáceres/MT: UNEMAT/PPGCA, 2012.

DESCOLA, P. Ecologia e Cosmologia. In: CASTRO, E.; PINTON, F. (Orgs.). **Faces do trópico úmido:** Conceitos e questões sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente. Belém: Cejup, 1997.

FARIA, I. F. **Território e Territorialidades indígenas do Alto Rio Negro.** Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2003.

FOGLIATTI, M. C.; FILIPPO, S.; GOUDARD, B. **Avaliação de impactos ambientais:** aplicação aos sistemas de transporte. Rio de Janeiro: Interciência, 2004.

FREITAS, J. Z. F.; FREITAS, F. O. **Influência da mudança do hábito alimentar na prevalência de diabetes na área indígena Xavante.** Estudo de Caso – Reserva Indígena São Marcos. Brasília: Embrapa, 2004.

FUNAI, Fundação Nacional do Índio. **Terras Indígenas do Brasil (TI).** 2012b. Disponível em: <<http://mapas2.funai.gov.br/i3geo/interface/openlayers.htm?a94c1915a7fe1614902c1e961cd0cae3>>. Acesso em: 13 novembro 2012.

FUNAI, Fundação Nacional do Índio. **Histórico.** 2012b. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.html>>. Acesso em: 17 março 2012.

FUNAI, Fundação Nacional do Índio; GTZ, Agência de Cooperação Técnica Alemã – Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (Orgs.). **Diálogos Interculturais – Povos indígenas, mudanças climáticas e REDD.** Brasília: FUNAI – GTZ, 2010.

GALLOIS, D. T. **Terra Indígena Wajãpi:** da demarcação às experiências de gestão territorial. São Paulo: Iepé, 2011.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

HUARE, C. M. T. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade.** Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Umutina. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

IBAMA, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Monitoramento do Cerrado.** 2012a. Disponível em: <<http://siscom.ibama.gov.br/monitorabiomas/cerrado/index.htm>>. Acesso em: 13 novembro 2012.

- IBAMA, Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis. **Monitoramento do Pantanal**. 2012b. Disponível em: <<http://siscom.ibama.gov.br/monitorabiomas/pantanal/pantanal.htm>>. Acesso em: 13 novembro 2012.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem da população 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 27 julho 2011.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Notícias Amazônia**. 2007. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=799](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=799)>. Acesso em: 19 agosto 2012.
- ISA, Instituto Socioambiental. **Localização e extensão das Terras Indígenas**. 2012. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/terras-indigenas/demarcacoes/localizacao-e-extensao-das-tis>>. Acesso em: 12 novembro 2012.
- ISA, Instituto Socioambiental. **Situação Jurídica das Terras Indígenas**. 2012. Disponível em: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/0/1/2/situacao-juridica-das-tis-hoje>>. Acesso em: 27 março 2012.
- JANUÁRIO, E. Ensino superior para índios: um novo paradigma na educação. In: **Cadernos de Educação Escolar Indígena – 3º Grau Indígena**. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 1, n. 1, 2002.
- JANUÁRIO, E.; SELLERI, F.; TRONCARELLI, M.C.; VANUCCI, M.P.F.; ZORTHÊA, K.S. (Orgs.). **Território Indígena**. Barra do Bugres/MT: UNEMAT, 2009.
- JANUÁRIO, E.; SELLERI, F.; SILVA, C.J.; ÂNGELO, F.N.P.; THIAGO, F.; CREPALDI, G.; BELTZ, L.; TAPIRAPÉ, A.I.; AWETI, A.; SILVA, G.S.; NERI, F.F.; BRUNO, G.Z.; SILVA, M.H. Estudo sobre a atuação de professores indígenas egressos de cursos superiores no Estado de Mato Grosso. In: JANUÁRIO, E.; SELLERI, F. (Orgs.). **Cadernos de Educação Escolar Indígena – Faculdade Indígena Intercultural**. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 8, n. 1, 2010.
- KAIABI, I. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Kayabi. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.
- KAXINAWÁ, J. P. M. (Org.). **Índios no Acre: história e organização**. 2.ed. Rio Branco/AC: Comissão Pró-Índio do Acre, 2002.
- KITHAULU, W. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Nambikwara. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.
- KITCHENHAM, B. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Technical Report. Department of Computer Science. Keele University. National ICT: Australia, 2004.

LARAIA, R. B. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

LUCIANO, G. S. **O Índio Brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANDULÃO, F. S. A Educação na visão do professor indígena. In: **Diversidade na Educação Reflexões e Experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

MARIO, J. J. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Terena. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

MATO GROSSO, UNEMAT. Resolução nº 002/2012 – CONSUNI, de 24 de abril de 2012. Cria a estrutura organizacional da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. **Diário Oficial do Estado**, Cuiabá, MT, 05 jun. 2012.

MATO GROSSO, SEPLAN. **Anuário Estatístico de Mato Grosso – 2007**. Vol. 29. Secretaria de Estado de Planejamento e Coordenação Geral. Cuiabá: SEPLAN-MT; Carlini & Caniato, 2008.

MATE, P. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Ikpeng. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

MEDEIROS, A. I.; GITAHY, L. Universidade e integração de saberes: a formação de professores indígenas na UNEMAT. In: JANUÁRIO, E.; SELLERI, F. (Orgs.). **Cadernos de Educação Escolar Indígena – PROESI**. Barra do Bugres: UNEMAT, v. 6, n. 1, 2008.

MMA, Ministério do Meio Ambiente. **Bioma Amazônia**. 2012a. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/biomas/amazonia>>. Acesso em: 19 agosto 2012.

MMA, Ministério do Meio Ambiente. **Bioma Cerrado**. 2012b. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/biomas/cerrado>>. Acesso em: 19 agosto 2012.

MMA, Ministério do Meio Ambiente. **Bioma Pantanal**. 2012c. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/biomas/pantanal>>. Acesso em: 19 agosto 2012.

MYKY, T. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Myky. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

NAMBIQUARA, G. A. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Rikbaktsa. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

- OBT, Coordenação Geral de Observação da Terra. **Monitoramento da Floresta Amazônica brasileira por satélite**. 2012. Disponível em: <<http://www.obt.inpe.br/prodes/index.php>>. Acesso em: 15 agosto 2012.
- OLIVEIRA, P. C.; ARAÚJO, A. V.; CARVALHO, J. B.; JÓFEJ, L. F.; GUARANY, V. M. M.; ANAYA, S. J. **Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”**: o direito à diferença. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.
- PARELLADA, C. I.; CREMONEZE, C.; BATTISTELLI, E.; SARAIVA, M. P. **Vida indígena no Paraná**: memória, presença, horizontes. Curitiba: PROVOPAR Ação Social/PR, 2006.
- PEREIRA, L. F. **Legislação Ambiental e indigenista**: uma aproximação ao direito socioambiental no Brasil. São Paulo: Iepé/FNMA/MMA, v.1, 2008.
- RAMOS, A. R. **Sociedades Indígenas**. São Paulo: Ática, 1994.
- SANTILLI, M. **Os brasileiros e os índios**. São Paulo: Senac, 2000.
- SANTOS, I. E. **Manual de Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica**. 5.ed. Niterói, RJ: IMPETUS, 2005.
- SECHI, D. **Relatório da 2ª Avaliação Externa do 3º Grau Indígena**. Projeto de Formação de Professores Indígenas. UNEMAT: Cuiabá, 2005.
- SEMA/MT, Secretaria de Estado do Meio Ambiente. **Mapa biomas mato-grossenses**. 2009. Disponível em: <[http://www2.suportetm.com.br/mt/sema/simlam/PortalSema/images/stories/templates/Mapa\\_Biomas\\_MT.jpg](http://www2.suportetm.com.br/mt/sema/simlam/PortalSema/images/stories/templates/Mapa_Biomas_MT.jpg)>. Acesso em: 15 agosto 2012.
- SEMA/MT, Secretaria de Estado do Meio Ambiente. **Queimadas**: Dados por Unidade de Conservação. 2010. Disponível em: <[http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=173&Itemid=312](http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=173&Itemid=312)>. Acesso em: 19 agosto 2012.
- SEMA/MT, Secretaria de Estado do Meio Ambiente. **Biomass mato-grossenses**. 2011. Disponível em: <[http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=170&Itemid=107](http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=170&Itemid=107)>. Acesso em: 21 agosto 2012.
- SURUI, M. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Suruí. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.
- SUYÁ, Y. T. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Trumai. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.
- TAFFAREL, K.; JANUÁRIO, E. **Ritual da Tatuagem entre os Ikpeng**. Barra do Bugres: UNEMAT, 2010.

TAPEBA, F.; KAYABI, J.; MONZILAR, E.; TUKANO, C.; JURUNA, K.; KAMAIURÁ, A. P.; JURUNA, Y.; KAMAIURÁ, W. **O Lixo** – Oficina de saúde desenvolvida durante a Etapa de Estudos Presenciais. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Janeiro/2002.

TASSINARI, A. M. I. Sociedades Indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: SILVA, A. L.; GRUPIONI, L. D. B. (Orgs.). **A temática indígena na escola**: Novos subsídios para professores de 1º e 2º Graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

TXICÃO, K. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Ikpeng. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais. **Bom para a saúde dos rios**. Projeto Manuelzão. 2011. Disponível em: <<http://www.manuelzao.ufmg.br/comunicacao/noticias/bom-para-a-saude-dos-rios>>. Acesso em: 12 junho 2012.

UNEMAT, Universidade do Estado de Mato Grosso. **Histórico das Licenciaturas Indígenas**. 2011. Disponível em: <<http://indigena.unemat.br/index.php/historico>>. Acesso em: 05 outubro 2011.

U'WAWIWE, T. **O Meio Ambiente**: Caça com fogo na cultura do povo Xavante. Monografia de Especialização em Educação Escolar Indígena. Barra do Bugres: UNEMAT, 2012.

XAVANTE, C. W. **O que significa para você estar fazendo um curso superior na universidade**. Atividade de Estágio Curricular I da Etapa de Estudos Presenciais. Etnia Xavante. Acervo Joana Saira. Barra do Bugres: UNEMAT, Julho/2011.

ZANTEN, A. H. V. Abordagens Etnográficas em Sociologia da Educação: Escola e Comunidade, Estabelecimento Escolar, Sala de Aula. In: FORQUIN, J.C. (Org.). **Sociologia da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

## Fontes Orais

Beatriz Cinta Larga – Etnia Cinta Larga  
 César Amin Rondon – Etnia Bororo  
 Cleide Adriana da Silva Terena – Etnia Nambikwara  
 Cleomar Myahu Tan Huare – Etnia Umutina  
 Danilo Delfino Campos – Etnia Terena  
 Duzanil Zemazokai – Etnia Paresi  
 Edicléia Paresi – Etnia Paresi  
 Edir Cinta Larga – Etnia Cinta Larga  
 Edivaldo Lourival Mampuche – Etnia Irantxe  
 Gesilene Aikdapa Nambiquara – Etnia Rikbaktsa  
 Givanildo Bismy – Etnia Rikbaktsa

Ivanete Krixí – Etnia Apiaká  
Jair Sabanê – Etnia Nambikwara  
Juarez Jorge Mario – Etnia Terena  
Jurandir Zezokiware – Etnia Paresi  
Kavisgo Txicão – Etnia Ikpeng  
Luiz Carlos Tâwy Matarim – Etnia Bakairi  
Marcelo Manhuari – Etnia Munduruku  
Mayawari Mehinako – Etnia Mehinako  
Miguel Suruí – Etnia Suruí  
Nawakí Ikpeng – Etnia Ikpeng  
Pareayup Mate – Etnia Ikpeng  
Piratá Waurá – Etnia Waurá  
Pomerquenpo Txicão – Etnia Ikpeng  
Pudjakoro Metuktire – Etnia Mebêngôkre  
Rosiane Rup – Etnia Chiquitano  
Saturnina Urupe Chue – Etnia Chiquitano  
Tupy Myky – Etnia Myky  
Vilianes Tsere'u'awa Tsuwaté – Etnia Xavante  
Walber Kithaulu – Etnia Nambikwara  
Yanama Kuikuro – Etnia Kuikuro

## ANEXO A – PARECER DO COLEGIADO DAS LICENCIATURAS



ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DEP. ESTADUAL RENE BARBOUR  
FACULDADE INDÍGENA INTERCULTURAL  
COLEGIADO DE CURSO



## PARECER

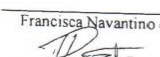
ASSUNTO: AUTORIZAÇÃO PARA A  
REALIZAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA  
EM NÍVEL DE MESTRADO, PROPOSTO  
POR SANDRA REGINA GUTIERRES.

O Colegiado dos Cursos de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas, da Faculdade Indígena Intercultural, apoiado pela Resolução Nº. 020/2009 – CONSUNI, e considerando a relevância da pesquisa no contexto dos Cursos de Licenciatura, como instrumento de diagnóstico, reflexão e planejamento das atividades desenvolvidas em prol da Educação Superior Indígena, manifesta parecer **FAVORÁVEL** à execução do projeto de pesquisa em nível de Mestrado intitulado “Estudo da Situação Socioambiental dos Territórios Indígenas das Etnias Presentes na Faculdade Indígena Intercultural”, de autoria de *Sandra Regina Gutierrez*, apresentado durante a Etapa de Estudos Presenciais 2011/2, ficando autorizado o acesso aos documentos pertencentes ao Acervo Documental Profa. Joana Saira/FII, bem como a realização de entrevista e coleta de dados durante as etapas dos cursos.

Sendo o que nos apresentava para o momento, esse é o nosso parecer.

Barra do Bugres/MT, 19 de julho de 2011.

## Representantes do Colegiado de Curso

 Joel Mário Jorge – Representante Discente	 Rozinete Zoiziquião Amajunepá – Representante Discente
 Sandra Regina Gutierrez – Representante Técnico	 Francisca Navantino de Angelo – Representante Docente
 Fernando Selleni Silva – Representante Docente	 Hébia Tiago de Padua – Representante Docente
	 Elias Januário – Coordenador da Faculdade

UNEMAT – Educação Indígena – Cx P 92 – Cep: 78.390-000 – Barra do Bugres/MT  
Tel: (65) 3361 1964 - Home Page: [www.unemat.br/indigena](http://www.unemat.br/indigena)  
E-mail: [indigena@unemat.br](mailto:indigena@unemat.br)



## ANEXO B – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



### PARECER Nº. 053/2012 – CEP UNEMAT

Cáceres, 17 de maio de 2012.

#### IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Protocolo nº. 119/2011 – CEP/UNEMAT.

**Título:** Estudo da situação socioambiental dos territórios indígenas das etnias presentes na Faculdade Indígena Intercultural.

**Unidade de vínculo do responsável pela pesquisa:** Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Barra do Bugres-MT.

**Instituição receptora da Pesquisa:** Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Barra do Bugres-MT.

**Local de Execução:** Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Barra do Bugres-MT.

**Período de Duração da Pesquisa:** abril de 2011 a março de 2013.

**Período da Coleta de Dados:** julho a setembro de 2012.

#### IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADORES ENVOLVIDOS NA PESQUISA:

Orientador: Prof. Dr. Elias Renato da Silva Januário.

Orientanda: Sandra Regina Gutierrez.

#### ANÁLISE:

Este expediente se refere à segunda análise do protocolo referente ao Projeto intitulado: “Estudo da situação socioambiental dos territórios indígenas das etnias presentes na Faculdade Indígena Intercultural”. Abrange a execução de um trabalho de dissertação de Mestrado em Ciências Ambientais. Para o desenvolvimento do trabalho foi apresentado o objetivo geral: “Conhecer, diagnosticar e analisar pontos críticos da situação socioambiental dos Territórios Indígenas das etnias do Estado de

**UNEMAT**  
Universidade do Estado de Mato Grosso

- PRPPG | Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação -

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavahada  
CEP 78.200-000, Cáceres/MT  
Tel: (65) 3221 0080 –  
E-mail: cep@unemat.br







ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Mato Grosso presentes na Faculdade Indígena Intercultural da UNEMAT”. Está detalhado em cinco objetivos específicos que compreendem a seguintes ações: “Aprofundar o estudo sobre as Terras Indígenas das etnias do Estado de Mato Grosso presentes na Faculdade Indígena Intercultural, sistematizando dados sobre a situação das referidas áreas”, “Identificar as necessidades e os problemas socioambientais vivenciados por essas etnias”, “Registrar a situação ambiental do entorno dessas Terras Indígenas a partir do olhar dos estudantes que serão entrevistados”, “Analisar a interferência de problemas ambientais no cotidiano e nas práticas culturais dessas comunidades indígenas” e “Propor estratégias de cunho pedagógico referente à questão socioambiental dos Territórios Indígenas, direcionadas aos cursos de Ciências Sociais e Ciências da Natureza da Faculdade Indígena Intercultural”. Este protocolo tramitou neste CEP-UNEMAT para o qual foi exarado o Parecer nº. 179/2011-CEP-UNEMAT com a indicação das pendências, as recomendações e as respectivas orientações a serem atendidas.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso – CEP-UNEMAT, após análise do protocolo em comento, constatou que há a necessidade de ajustes no referido protocolo, devendo o pesquisador responsável atender às recomendações apresentadas nos itens descritos neste parecer.

1. Sobre o título e o CD:

1.1. O título apresentado na folha de rosto e demais documentos está diferente do título apresentado no projeto impresso e na cópia gravada no CD. Isto deve ser ajustado no projeto impresso e digital em CD.

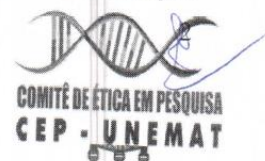
1.2. No CD consta somente a cópia em doc.. Eis que são necessárias as cópias em doc. e pdf gravadas no mesmo CD e depositadas junto ao protocolo ora analisado.

2. Sobre as Recomendações atendidas:

O pesquisador responsável pelo protocolo da pesquisa apresentou o um documento pontuando claramente os encaminhados adotados para cada recomendação

**UNEMAT**  
Universidade do Estado de Mato Grosso  
-PRPG (Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação)-

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavalhada  
CEP 78.200-000, Cáceres/MT  
Tel: (65) 3221 0080 –  
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO**  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



exarada por este CEP-UNEMAT. O projeto foi reformulado e será desenvolvido seguindo as seguintes etapas: **a)** período dedicado ao aprofundamento teórico; **b)** consulta aos textos produzidos pelos alunos indígenas nas atividades desenvolvidas na Faculdade Indígena Intercultural em Barra do Bugres, MT; **c)** serão realizadas entrevistas com 20 alunos do referido curso, os quais já assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como o Colegiado do Curso anuiu a realização da pesquisa por intermédio de parecer assinado pelos seus membros. Estes documentos completam aqueles apresentados e analisados anteriormente; **d)** o último período será dedicado à análise dos dados e produção da dissertação.

Conforme a reformulação apresentada no protocolo em comento, a pesquisa será realizada por meio da análise documental e entrevistas com alunos. Foi excluída a proposição de coleta de dados nas aldeias. O cronograma de atividades está compatível com os tramites do protocolo no CEP-UNEMAT.

#### PARECER

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso – CEP-UNEMAT, após análise do Protocolo em comento, é de parecer que não há restrições éticas para o desenvolvimento da pesquisa, **devendo** o pesquisador responsável atender as recomendações indicadas no item 1 e subitens numerados na análise apresentada neste parecer e encaminhar a documentação pertinente ao CEP - UNEMAT para que seja juntado ao protocolo. As recomendações deste parecer deverão ser atendidas integralmente.

#### CONCLUSÃO: APROVADO.

Prof.ª Dr.ª Maria Antonia Carniello  
Presidente do Comitê de Ética  
em Pesquisa - CEP  
Port. 056/2011  
PRPPG / UNEMAT

Este Parecer altera o Parecer nº. 179/2011 - CEP/UNEMAT no que concerne ao atendimento das recomendações indicadas, com efeito a partir desta data.

**UNEMAT**  
Universidade do Estado de Mato Grosso  
- PRPPG (Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação) -

Av. Tancredo Neves – 1095 - Cavalhada  
CÉP 78.200-000, Cáceres/MT  
Tel: (65) 3221 0080 –  
E-mail: cep@unemat.br

  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA  
CEP - UNEMAT

**CÓPIA**

Barra do Bugres/MT, 05 de junho de 2012.

Ilma. Sra.

**Prof. Dr.<sup>a</sup> Maria Antonia Carniello**MD. Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP  
UNEMAT – Cáceres – MT

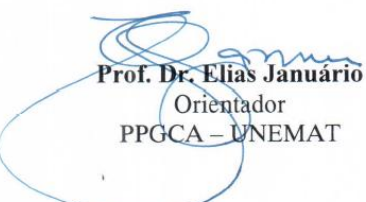
Prezada Senhora,

Em atendimento as recomendações indicadas no Parecer nº. 053/2012 – CEP UNEMAT, encaminhado pelo Ofício nº. 120/CEP-UNEMAT/2012, de 30 de maio de 2012, referente ao projeto de mestrado “Estudo da Situação Socioambiental dos Territórios Indígenas das Etnias Presentes na Faculdade Indígena Intercultural”, de autoria de Sandra Regina Gutierrez, orientada pelo Prof. Dr. Elias Januário, no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) da UNEMAT, servimo-nos do presente para encaminhar em anexo os seguintes materiais a serem juntados ao protocolo:


1. Projeto impresso com a devida retificação no título.
2. Versão retificada do projeto gravada em CD, no formato .doc e .pdf.

Sendo o que nos apresentava para o momento, agradecemos a atenção, nos colocando à disposição.

Atenciosamente,



**Prof. Dr. Elias Januário**  
Orientador  
PPGCA – UNEMAT



**Sandra Regina Gutierrez**  
Estudante de Mestrado  
PPGCA - UNEMAT

Recebido em  
18/06/2012  
Arquivos do CEP/UNEMAT

## ANEXO C – RELATO DA ORIGEM DO POVO NAMBIKWARA

Fonte: Kithaulu (2011)

Antigamente os Nambikwara moravam numa grande pedra em forma de montanha, era um povo alegre sem doenças, sem preocupações da situação em que estava, os seus pajés possuíam poderes sobrenaturais e livravam das doenças e maldades de espíritos da natureza e eles eram imortais.

Algum tempo depois lá do lado de fora da montanha de pedra o Sol voltou a brilhar como antes e a Lua clareava a noite e todos os dias o Sol nascia e iluminava a toda grande montanha de pedra. Certo dia próximo da montanha passou um macaco-Paraguaçu que nós Nambikwara o chamamos de Kaxdosu e ouviu muitas vozes de homens, mulheres e crianças que conversavam e riam e até barulho de corte de machado (exsu) o machado de pedra. O macaco ouviu aquilo e logo ficou curioso e aproximou mais perto da montanha para ver o que é aquilo, mas nada avistou e muito curioso o macaco resolveu esperar por ali mesmo por perto até que alguém resolvesse aparecer de dentro da pedra. Essa espera que o macaco fez, durou por vários dias e levou muito tempo, mas nunca ninguém aparecia e todos os dias as vozes das pessoas continuavam lá dentro da montanha. Sol a Sol esperava o macaco insistentemente e chegou até a ficar com os pelos da sua costa avermelhado de tanto tomar o Sol quente e por isso o macaco-Paraguaçu tem pelos avermelhados na sua costa. O macaco informava tudo aos outros animais que ali passavam, mas ninguém importava com o que o macaco dizia então ele insistiu e pediu ajuda dos companheiros animais para tentar ou fazer uma forma de rachar a grande montanha de pedra e ver o que há no interior da pedra e tirar a sua curiosidade e por isso mesmo que o macaco não desistia de esperar então chamou outros animais como: cutia, anta, tatu-canastra, urubu, paca e vários outros para tentar rachar a pedra. Então fizeram primeiro experimento com a cutia, a cutia começou roendo com seus dentes na pedra mas quebrou os dentes, depois também foi a anta que tentou empurrar a pedra, mas também não conseguiu. Veio também o tatu canastra para quebrar

com sua casca dura, também não conseguiu. O urubu também fez tentativa, mas todas foram em vão. O macaco ficou muito desanimado e triste e quase desistindo das tentativas e espera. De repente passou ali uma andorinha-da-mata perto da pedra e os animais, logo o macaco passou a informação à andorinha. Logo, em seguida, depois que tomou o conhecimento, também curiosa de conhecer quem morava na imensa pedra que vivia fazendo barulho.

Logo ali a andorinha pediu aos demais companheiros animais que afastassem da pedra, assim os animais afastaram dali para ver o que a andorinha iria fazer. Então a andorinha voou bem longe dali e voltou voando com muita velocidade e colocou o seu bico comprido na direção da pedra e diz a história que o seu bico era espada mágica, assim ao bicar na pedra saiu uma faísca como relâmpago e rachou toda a grande pedra e abriu em duas partes, os animais que estavam ali perto assistindo o espetáculo viram gentes diferentes saindo da grande pedra chamada Toxlensu e os demais animais ficaram admirados com a força e o poder da andorinha, o macaco então ao ver aquilo foi embora.

Logo ali a andorinha se sentiu culpada e fez a seguinte organização. Chamou um casal e sua família e indicou uma direção para o casal formar a sua família e fazer uma aldeia e morar nela e fez a mesma coisa com os demais casais. Os mais velhos conhecedores da história dizem que somos os netos de andorinha-da-mata. E por isso que até hoje os Nambikwara do Cerrado são nômades e moram nas aldeias pequenas espalhadas em vários lugares na Terra Indígena Nambikwara do Cerrado. Nambikwara do Cerrado tem três subgrupos maiores que são estes: Kithãulu (Wxausu), Halotesu e Wakalitesue; todos esses grupos tem a mesma cultura, costumes, língua, festas tradicionais e alimentos tradicionais e vivem tradicionalmente de caça, pesca e coleta de frutos.

Depois de muitos anos os Nambikwara foram se adaptando com a sociedade não indígena e conhecendo outra cultura dos brancos, mesmo assim os Nambikwara preservam a língua, sua cultura e terra. Atualmente os Nambikwara localizam-se no município de Comodoro MT, ainda pratica os rituais tradicionais, são falantes de língua materna Nambikwara, os rituais são

praticados todos os anos. Os rituais mais praticados são de menina-moça, flauta sagrada (furação de lábios dos meninos) e cerimônia das almas, que até hoje os Nambikwara preservam e praticam.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

### QUESTIONÁRIO

**Pesquisa: Estudo ambiental dos Territórios Indígenas das etnias presentes nas Licenciaturas Indígenas Interculturais**

**Pesquisadora: Sandra Regina Gutierrez**

#### 1- Dados Pessoais

Nome: \_\_\_\_\_

Etnia: \_\_\_\_\_ Aldeia: \_\_\_\_\_

Terra Indígena: \_\_\_\_\_

Município: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo mora nesta aldeia: \_\_\_\_\_

Qual a sua função na aldeia? \_\_\_\_\_

#### 2- Questionário cultural e percepção ambiental

a) Descreva como é o meio ambiente do entorno da sua aldeia?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Quais espécies de animais podem ser encontradas na sua Terra Indígena?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Para você o que tem mudado no meio ambiente da sua aldeia com o passar dos anos?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Quais os problemas que vocês têm vivenciado na aldeia devido às mudanças no meio ambiente?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b) Existe algum projeto sendo desenvolvido em sua aldeia sobre a questão ambiental?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

c) Qual é o significado/importância do território para você e seu povo? (Desenho)

---

---

- Você trabalha esse tema com seus alunos em sala de aula? Se sente preparado?

---

- De que maneira? Em quais disciplinas? Que materiais utiliza?

---

---

d) Quais as principais práticas culturais realizadas em sua aldeia?

---

---

- Você se lembra de alguma prática cultural que deixou de ser realizada com o passar dos anos?

---

- Em comparação com alguns anos atrás, você percebe alguma mudança nas práticas culturais realizadas atualmente pelo seu povo?

---

---

e) Qual contribuição você espera da Licenciatura Indígena Intercultural sobre o tema Território?

---

---