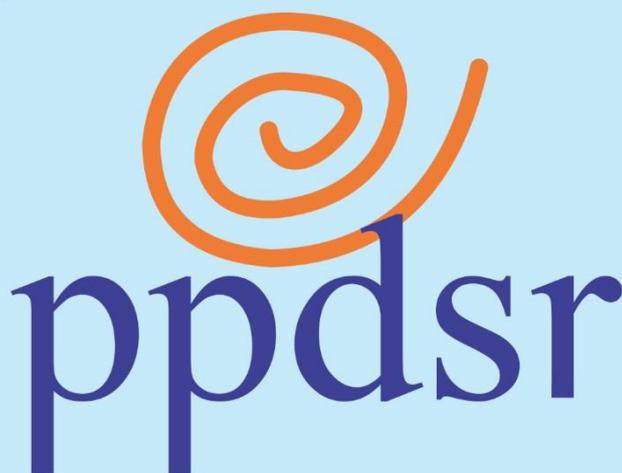


UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

Centro de Ciências Sociais Aplicadas



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM DESENVOLVIMENTO SOCIOESPACIAL E REGIONAL

MESTRADO

**EDSON DIAS DOS SANTOS NETO**

**A ESCOLARIZAÇÃO NA TERRA INDÍGENA RIO  
PINDARÉ: RESSIGNIFICAÇÕES INTERCULTURAIS  
FRENTE À LÓGICA DESENVOLVIMENTISTA**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SOCIOESPACIAL**  
**E REGIONAL**

**EDSON DIAS DOS SANTOS NETO**

**A ESCOLARIZAÇÃO NA TERRA INDÍGENA RIO PINDARÉ:  
RESSIGNIFICAÇÕES INTERCULTURAIS FRENTE À LÓGICA  
DESENVOLVIMENTISTA**

**SÃO LUÍS**

**2024**

**EDSON DIAS DOS SANTOS NETO**

**A ESCOLARIZAÇÃO NA TERRA INDÍGENA RIO PINDARÉ:  
RESSIGNIFICAÇÕES INTERCULTURAIS FRENTE À LÓGICA  
DESENVOLVIMENTISTA**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do grau de mestre no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional.

Orientadora: Profa. Dra. Marivania Leonor Souza Furtado

**SÃO LUÍS**

**2024**

**EDSON DIAS DOS SANTOS NETO**

**A ESCOLARIZAÇÃO NA TERRA INDÍGENA RIO PINDARÉ:  
RESSIGNIFICAÇÕES INTERCULTURAIS FRENTE À LÓGICA  
DESENVOLVIMENTISTA**

Dissertação de mestrado apresentada como requisito para obtenção do grau de mestre no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional.

Orientadora: Profa. Dra. Marivania Leonor Souza Furtado

Aprovado em: 12/04/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



**MARIVANIA LEONOR SOUZA FURTADO**

Data: 17/05/2024 14:51:44-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Marivania Leonor Souza Furtado (Presidenta/Orientadora)

Documento assinado digitalmente



**ANA CAROLINE AMORIM OLIVEIRA**

Data: 19/05/2024 19:12:17-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Ana Caroline Amorim Oliveira (Externo/UFMA)

Documento assinado digitalmente



**BRAULIO ROBERTO DE CASTRO LOUREIRO**

Data: 19/05/2024 08:34:17-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Bráulio Roberto de Castro Loureiro ( Interno/UEMA)

Santos Neto, Edson Dias dos.

A Escolarização na terra indígena rio Pindaré: ressignificações interculturais frente à lógica desenvolvimentista. / Edson Dias dos Santos Neto. – São Luís (MA), 2024.

157p.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional) Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Marivania Leonor Souza Furtado.

1. Povo indígena Tentehar/Guajajara. 2.Desenvolvimento. 3. Vale S.A. 4. Educação Intercultural. 5. Resistência. I.Título.

CDU: 377.8(812.1)

**Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço às forças divinas que têm me acompanhado ao longo de toda minha trajetória de vida. Só Deus e seus auxiliares sabem o quanto este trabalho está carregado de importância para mim e para os meus familiares. Agradeço pelo combustível em momentos de descrença, desesperança e, até mesmo, autoboicote.

Meus agradecimentos a minha mãe, Keyla Cristina de Jesus Dias dos Santos, pelo amor, pelo cuidado, pelo carinho, preocupação, confiança, ensinamentos, incentivos, “puxões de orelha” e, acima de tudo, por ter me dado a oportunidade de me materializar nesse plano terreno. Obrigado, mãe, pela dádiva da vida.

Quero dedicar esse trabalho a duas pessoas especiais que, sem elas, nada disso seria possível: à Daisa Furtado Ferreira e à Marivania Leonor Souza Furtado, pelo acolhimento e carinho de sempre.

À Daisa, minha companheira de luta e de vida, fica meu eterno amor e agradecimento por tudo que fizeste e tem feito por mim, por me ensinar que amar é cuidar; que amar é de dois; que o amor sem confiança não gera felicidade. Com Daisa, sempre tenho renovado minha esperança no amor, num mundo justo e igualitário; da crença nas potencialidades humanas e, sobretudo, no valor que as pequenas atitudes podem proporcionar aos indivíduos. Obrigado pela oportunidade de conviver contigo e por todo dia me ensinar o outro lado de tudo.

À minha querida amiga, sogra e, nos “horários comerciais”, comandante, Marivania Leonor Souza Furtado, a quem fica meu eterno sentimento de gratidão, respeito e admiração. Obrigado por me estender a mão, por acreditar em mim, por me educar, por me ensinar outras formas de viver, por me fazer acreditar num mundo mais justo, solidário e igualitário. Marivania, apesar de sua baixa estatura, é uma mulher gigante. Sem dúvidas uma das grandes pessoas que essa Terra já produziu. Quem tem Marivania por perto, tem sorte!

Agradeço, também, ao meu querido irmão Augusto César dos Santos, pelos ensinamentos, reflexões, carinho, dicas, sugestões, paciência e todo apoio que me tem dado, desde o seu nascimento. Com Augusto eu aprendi a dividir, a ser feliz com as realizações do outro, a torcer, vibrar, sonhar. Augusto, desde sempre, demonstrava que seria meu irmão/amigo, para onde eu ia, Augusto queria ir. Hoje, está sedimentando um futuro brilhante nas esteiras da Filosofia, um motivo de muito orgulho para os Dias dos Santos.

À minha irmã Isabella dos Santos Azevedo e ao meu irmão Samuel Ricardo de J. Dias dos Santos, meu agradecimento pela vida e companheirismo. À minha cunhada/amiga, Thais Furtado Ferreira, pelo apoio e amizade, que constitui o nosso relacionamento. Que venham mais memórias bonitas daqui para frente.

Agradeço aos meus familiares, tios, tias, primos e primas, em especial: Tio Adolfo, Tio Zequinha, Tia Célia, Tia Lídia, Tia Edma, Tia Teresinha, Tio Jorge (in memorian), Paulo Henrique, Ricardo, Álvaro, Pablo, Amanda, Aline, Alanna, Kinho, José Luís (Zeca), Adolfo Júnior, Goreth, Gabriela, Paulinho, se faltou alguém me perdoe. Obrigado pelo apoio de sempre!

Agradeço à comunidade da Terra Indígena Rio Pindaré pela confiança, recepção e acolhimento nos momentos em que estive presente no território. Em especial quero agradecer aos(as) companheiros(as): Gerlan Guajajara, Flauberth Guajajara, José Guajajara, Rairiza Guajajara e Carlene Guajajara. Sem vocês este trabalho seria impossível.

Gostaria de mencionar os meus colegas de equipe (discentes, docentes, coordenadores/as) do Programa de Formação Docente para a Diversidade Étnica do Maranhão (PROETNOS), obrigado pelo carinho e acolhimento de sempre. Em especial, quero compartilhar esta alegria com Prof. Sérgio Roberto Ferreira Nunes, para os íntimos, Zé Bob e, com o amigo de luta, Lameck Lobato, por tornar o desafio pela justiça epistêmica menos desgastante, possível e alcançável. *“Tamo junto, vamos vencer!”*

Dedico este trabalho, também, aos amigos e colegas pesquisadores do Grupo de Pesquisa e Extensão Lutas Sociais, Igualdade e Diversidade (LIDA). Obrigado pelas contribuições, sugestões e reflexões acerca de temáticas relevantes à nossa visão de mundo.

Aos meus amigos de sempre Badinho, João Marcos, Fabrício, Pedro, Felipe, Victor, Evandro, Yurisson e todas as amigadas feitas na rua quatro do Cohatrac II. Grato pela existência de vocês.

À banca de qualificação representada pelos professores Horácio Antunes e Bráulio Loureiro, pelas reflexões e sugestões que muito nos ajudaram a *‘suleirar’* este trabalho.

Ao Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Socioespacial e Regional, docentes, discentes, equipe técnica, coordenação, agradeço pela escolha desse projeto e por todo apoio no desenvolvimento do trabalho.

À Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), pelo fomento desta pesquisa, que foi de suma importância para continuidade do projeto.

Agradeço a todos(as) que fizeram parte da minha formação até aqui!

*“Tanto o adestrador quanto o colonizador começam por desterritorializar o ente atacado quebrando-lhe a identidade, tirando-o de sua cosmologia, distanciando-o de seus sagrados, impondo-lhe novos modos de vida e colocando-lhe outro nome”.*

Nego Bispo, A Terra dá, a Terra quer, 2023.

*“Sem dúvida, não somos mais do que um fiapo de palha neste oceano enfurecido, mas, Senhores, nem tudo está perdido, basta tentar alcançar o centro da tempestade”.*

Aimé Césaire, Uma tempestade, 1969

## RESUMO

A configuração socioespacial do Maranhão, na atualidade, é marcada pelos grandes projetos “desenvolvimentistas” implantados nesse Estado a partir da década de 1960, sendo destacado o Projeto Grande Carajás, administrado pela então Companhia Vale do Rio Doce, atual Vale S.A. Entretanto, esses investimentos “desenvolvimentistas”, sob o discurso de fortalecer a economia nacional e/ou o capital privado, geraram no estado profundas desigualdades sociais, além de efeitos socioambientais que afetam, sobretudo, povos e comunidades tradicionais que historicamente habitam esse território, de modo que, necessário se faz um olhar que problematize o “desenvolvimento” em suas múltiplas formas e efeitos sociais. As atividades da Vale S.A. têm provocado circunstâncias nocivas às comunidades localizadas no Noroeste do Maranhão, sobretudo aos territórios indígenas presentes nessa região, uma vez que fragiliza o controle territorial e desmobiliza as políticas e práticas de proteção e conservação ambiental, conforme se observa na Terra Indígena Rio Pindaré, do povo indígena Tentehar/Guajajara. Diante desse contexto, este estudo se preocupa em indagar como os indígenas da Terra Indígena Rio Pindaré têm se articulado em frentes de resistências, buscando uma forma de definir o projeto societário dessa comunidade e colocar em questão a imposição da lógica colonizadora hegemônica, sendo uma dessas estratégias utilizadas o processo de escolarização intercultural. Para a construção desta pesquisa, me apropriei metodologicamente da etnografia apresentada por Geertz (1989); das noções decoloniais fundamentadas nas “histórias fronteiriças” propostas por Mignolo (2003); da interculturalidade crítica proposta Walsh (2009); das interpretações de Almeida (2008) a respeito dos processos de ocupação territorial maranhense, dentre outras. Utilizo como estratégias para construção reflexiva: interlocuções, observações situadas, além de registros fotográficos. Conclui-se que há a (im)possibilidade de que as estratégias político-pedagógicas de cunho educacional específico e diferenciados estejam sendo construídas como um elemento que opera em oposição às investidas desenvolvimentistas do capital. Por isso, no presente trabalho observou-se a relação dos efeitos socioculturais impostos pela presença da Vale S.A. na Terra Indígena Rio Pindaré, cuja consequência refletiu na construção de uma educação intercultural e diferenciada voltada para o projeto próprio Tentehar, frente à dinâmica do “desenvolvimento” hegemônico.

**Palavras Chave:** Povo indígena Tentehar/Guajajara; Desenvolvimento; Vale S.A.; Educação Intercultural; Resistência.

## ABSTRACT

The socio-spatial configuration of Maranhão, today, is marked by the large “developmental” projects implemented in that State from the 1960s onwards, with emphasis on the Grande Carajás Project, managed by the then Companhia Vale do Rio Doce, now Vale S.A. However, these investments “developmentalists”, under the discourse of strengthening the national economy and/or private capital, generated deep social inequalities in the state, in addition to socio-environmental effects that affect, above all, traditional peoples and communities that historically inhabit this territory, so that, necessary a look is made that problematizes “development” in its multiple forms and social effects. Vale S.A.'s activities have caused harmful circumstances to communities located in the Northwest of Maranhão, especially to indigenous territories present in this region, as it weakens territorial control and demobilizes environmental protection and conservation policies and practices, as observed in the Indigenous Land Pindaré River, belonging to the Tentehar/Guajajara indigenous people. Given this context, this study is concerned with investigating how the indigenous people of the Rio Pindaré Indigenous Land have articulated themselves on fronts of resistance, seeking a way to define the societal project of this community and question the imposition of the hegemonic colonizing logic, one of which is strategies used in the intercultural schooling process. To construct this research, I methodologically appropriated the ethnography presented by Geertz (1989); of decolonial notions based on “border histories” proposed by Mignolo (2003); the critical interculturality proposed by Walsh (2009); Almeida's (2008) interpretations regarding the processes of territorial occupation in Maranhão, among others. I use strategies for reflective construction: interlocutions, situated observations, in addition to photographic records. It is concluded that there is the (im)possibility that political-pedagogical strategies of a specific and differentiated educational nature are being constructed as an element that operates in opposition to the developmental advances of capital. Therefore, in the present work we observed the relationship between the sociocultural effects imposed by the presence of Vale S.A. in the Rio Pindaré Indigenous Land, the consequence of which reflected in the construction of an intercultural and differentiated education focused on the Tentehar project itself, in the face of the dynamics of “development hegemonic”.

**Keywords:** Tentehar/Guajajara indigenous people; Development; Vale S.A.; Intercultural Education; Resistance.

## LISTA DE SIGLAS

|       |  |
|-------|--|
| ACM   | Associação Comercial do Maranhão   |
| AID   | Associação Internacional de Desenvolvimento                                  |
| BNDES | Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social                         |
| BIRD  | Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento                      |
| CEEI  | Centro de Educação Escolar Indígena  |
| CEPAL | Comissão Econômica para América Latina e Caribe                              |
| CIMI  | Conselho Indigenista Missionário   |
| CNPI  | Conselho Nacional de Proteção aos Índios                                     |
| CP    | Companhia de Produção  |
| CVRD  | Companhia Vale do Rio Doce   |
| EUA   | Estados Unidos da América  |
| FBC   | Fundação Brasil Central  |
| FMI   | Fundo Monetário Internacional  |
| FUNAI | Fundação Nacional dos Povos Indígenas  |
| IBGE  | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                              |
| ISPN  | Instituto, Sociedade, População e Natureza                                   |
| LDB   | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                               |
| LIDA  | Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão Lutas Sociais, Igualdade e Diversidade |
| LIEBI | Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena                   |
| MEC   | Ministério da Educação   |
| ONG   | Organizações não-governamentais  |

|          |   |
|----------|---|
| ONU      | Organizações das Nações Unidas  |
| PAC      | Programa de Aceleração ao Crescimento                                 |
| PGC      | Programa Grande Carajás   |
| PND      | Plano Nacional de Desenvolvimento                                     |
| PNUD     | Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento                     |
| PROETNOS | Programa de Formação Docente para a Diversidade Étnica do Maranhão    |
| RCNEI    | Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas             |
| SEDUC    | Secretaria Estadual de Educação                                       |
| SEMED    | Secretaria Municipal de Educação                                      |
| SEMIC    | Seminário de Iniciação Científica                                     |
| SPI      | Serviço de Proteção ao Índio  |
| SPVEA    | Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia                  |
| SUDAM    | Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia                       |
| T.I.     | Terra Indígena ou Território Indígena                                 |
| UEMA     | Universidade Estadual do Maranhão                                     |
| UNESCO   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  |
| UNRISD   | Instituto de Pesquisa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Social |

## **LISTA DE IMAGENS**

- |           |  |
|-----------|--|
| Imagem 1  | Mapa Político da T.I. Rio Pindaré  |
| Imagem 2  | Desenho da T.I. Rio Pindaré  |
| Imagem 3  | Corredores de Transportes que cortam a T.I. Rio Pindaré                      |
| Imagem 4  | Estrada de Ferro Carajás   |
| Imagem 5  | Placa de Identificação da Aldeia Januária                                    |
| Imagem 6  | Ramal de Acesso à Casa de Cultura da Aldeia Piçarra Preta                    |
| Imagem 7  | Fachada da CEEI Januária   |
| Imagem 8  | Fachada da escola Zemu'e Haw Takwar Tyw, aldeia Tabocal                      |
| Imagem 9  | Livro Didático de História   |
| Imagem 10 | Trabalho de Matemática realizado por aluno da escola da Aldeia Piçarra Preta |
| Imagem 11 | Cerimônia de Diplomação de cursistas das LIEBI's                             |

## SUMÁRIO

|              |   |           |
|--------------|---|-----------|
| <b>1</b>     | <b>INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>03</b> |
| <b>1.1</b>   | <b>OBJETIVOS.....</b>   | <b>07</b> |
| <b>1.2</b>   | <b>METODOLOGIA .....</b>  | <b>08</b> |
| <b>2</b>     | <b>TERRITÓRIO DA NAÇÃO TENTEHAR/GUAJAJARA: DINÂMICAS DO VIVER ORIGINÁRIO EM CONFRONTO AO DE HABITAR COLONIAL.....</b> | <b>15</b> |
| <b>2.1</b>   | <b>OTerritório Tentehar/Guajajara .....</b>   | <b>17</b> |
| <b>2.2</b>   | <b>Os Tentehar/Guajajara e o Brasil: um breve histórico do contato .....</b>  | <b>21</b> |
| <b>2.3</b>   | <b>A formação do Habitar Colonial: teorias eurocêntricas .....</b>  | <b>24</b> |
| <b>2.4</b>   | <b>A formação nacional brasileira e a “questão indígena” .....</b>  | <b>28</b> |
| <b>2.5</b>   | <b>A formação do Maranhão: o efeito discursivo da ideologia da decadência .....</b>                                   | <b>36</b> |
| <b>2.5.1</b> | <b>Maranhão Republicano e as dinâmicas de territorialização em confronto.....</b>                                     | <b>51</b> |
| <b>3</b>     | <b>CONSTRUINDO OS TRILHOS DO DESENVOLVIMENTO NO “BRASIL” .....</b>  | <b>56</b> |
| <b>3.1</b>   | <b>O mito do Progreso.....</b>  | <b>56</b> |
| <b>3.2</b>   | <b>O “DEUSenvolvimento”: ideologia e dominação” .....</b>   | <b>62</b> |
| <b>3.3</b>   | <b>A modernização do Brasil e a integração dos povos indígenas à “comunhão nacional”.....</b>                         | <b>68</b> |
| <b>3.3.1</b> | <b>O Brasil republicano e as dinâmicas de homogeneização nacional .....</b>   | <b>73</b> |
| <b>3.3.2</b> | <b>Da Cia Vale do Rio Doce à Vale S.A.: o percurso histórico da transnacional no dito território brasileiro .....</b> | <b>81</b> |
| <b>3.3.3</b> | <b>O Programa Grande Carajás: desbravando rotas para o “desenvolvimento” .....</b>                                    | <b>86</b> |
| <b>3.3.4</b> | <b>Logísticas ou Atravessamento em Território Indígena: a T.I. Rio Pindaré.....</b>                                   | <b>91</b> |
| <b>4</b>     | <b>DISCURSOS DESENVOLVIMENTISTAS NA ATUALIDADE E RACIONALIDADES CONTRA-HEGEMÔNICAS: a escolarização</b>               | <b>94</b> |

|     |   |            |
|-----|---|------------|
|     | <b>intercultural na T.I. Rio Pindaré.....</b>   |            |
| 4.1 | <b>A Amazônia Maranhense na rota do “desenvolvimento”: a T.I. Rio Pindaré na “ofensiva modernizadora” .....</b>   | <b>94</b>  |
| 4.2 | <b>A Educação Escolar na aldeia Januária: entre os paradigmas <i>assimilacionistas e integracionistas</i>.....</b>  | <b>101</b> |
| 4.3 | <b>Entre o Pluriculturalismo e a Interculturalidade: a resignificação da escola na aldeia Januária da T.I. Rio Pindaré.....</b>   | <b>110</b> |
| 4.4 | <b>“A Nossa Escola não é mais uma Máquina de fazer Brancos”: a interculturalidade nas escolas da T.I. Rio Pindaré como enfrentamento às lógicas desenvolvimentistas .....</b> | <b>121</b> |
| 5   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS FINAIS.....</b>   | <b>132</b> |
|     | <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>136</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O território maranhense tem sido marcado por uma série de políticas de ordenação e uso do território, que tiveram início ainda no regime colonial, mas que se intensificaram no transcorrer do século XX e perduram até hoje, na busca por articular o chamado projeto nacional de desenvolvimento e tornar a economia do país e do Maranhão competitiva no mercado global.

Nessa formação territorial decorrente de um processo, ainda que violento e homogeneizador de lógicas distintas de ser e estar no “mundo”, (r)existe uma significativa presença indígena. Conforme dados do IBGE (2022), atualmente são oficialmente identificados nove povos indígenas, cuja população total é de 57.214 pessoas, que, a partir das suas próprias formas de organização, conseguiram resistir ao sistema de colonização, bem como às duras investidas do capital privado e políticas nacionais de desenvolvimento que alcançaram o Estado do Maranhão e que têm tentado transformar seus territórios em mercadorias.

Até hoje, tais povos têm seus direitos e modo de viver constantemente ameaçados, em virtude da instalação de grandes empreendimentos ou exploração de recursos naturais por elevados projetos estatais ou, majoritariamente, da iniciativa privada, que afetam de forma profunda suas vidas em razão da intensidade e do poder de destruição socioambiental causados.

Diante desse contexto, entender a relação que se estabelece no Maranhão entre os interesses econômicos privados nacionais e internacionais, poder público e as demandas das minorias subjugadas pelas imposições desta natureza, neste trabalho expressas pelos povos indígenas, requer um olhar que problematize o “desenvolvimento” em suas múltiplas formas e efeitos sociais.

Nesse sentido,

As demandas atuais apresentadas pelas comunidades tradicionais que têm seus territórios afetados por grandes empreendimentos capitalistas explicitam a urgência na realização de trabalhos de pesquisa que discutam, de forma crítica, os modelos de desenvolvimento e suas implicações sobre segmentos socioculturais que, do ponto de vista do grande capital, representam um entrave para o chamado “progresso” (Furtado, 2022, p. 3).

Dentre os processos de fricção que colocam em dicotomia os interesses do capital econômico, aqui, cunhado de “desenvolvimento” e as formas de ser e estar no mundo dos

povos indígenas, destaca-se os empreendimentos controlados pela transnacional Vale S.A.

As atividades da companhia Vale S.A., oligopólio da mineração e transportes em nível nacional e internacional, têm promovido efeitos socioambientais e culturais negativos no Noroeste do Maranhão, sobretudo nas terras indígenas presentes na região, uma vez que fragiliza o controle territorial e desmobiliza as políticas e práticas de proteção e conservação ambiental, afetando diretamente a Terra Indígena Rio Pindaré, do povo indígena Tentehar/Guajajara.

Minha relação com essa temática de estudo que é refletir sobre ‘a educação intercultural como uma forma de resistência à lógica do “desenvolvimento” hegemônica’, vem sendo construída desde a minha inserção, há dois anos, no Grupo de Pesquisa e Extensão Lutas Sociais, Igualdade e Diversidade (LIDA/UEMA) e no Programa de Formação Docente para a Diversidade Étnica do Maranhão (PROETNOS/UEMA).

Neste momento, estava acontecendo a última etapa do tempo comunidade e, posteriormente, do tempo universidade<sup>1</sup> das primeiras turmas dos cursos das Licenciaturas Interculturais para a Educação Básica Indígena (Ciências Humanas, Ciências Naturais e Ciências da Linguagem), coordenado pela profa. Marivania Furtado com o apoio do GEPEX LIDA/UEMA.

Na etapa em questão, os cursistas estavam confeccionando seus Trabalhos de Conclusão de Curso, além da defesa do mesmo. Sendo assim, fui comissionado para monitorar o andamento da monografia de um estudante da LIEBI Ciências da Natureza, que é Tentehar/Guajajara, da T.I. Cana Brava, identificado por Ailton Guajajara. No momento em que passei a dialogar com o cursista me deparei com o primeiro desafio: auxiliá-lo com reflexões acerca das três leis de Newton.

Passei a me questionar: como irei construir um diálogo intercultural em um assunto com uma carga discursiva totalmente científica? Então pedi para que o cursista me explicasse qual era a ideia que tinha sobre o assunto. Prontamente, começou a me relatar que os alunos das escolas do seu território tinham extrema dificuldade em decifrar as teorias do estudo da física, o que resultava em desestímulos e evasões escolares. Assim, começou a argumentar que na aldeia dele tudo era física, o ato de chutar uma bola, o momento da pesca, no arremesso de uma pedra, enfim, o objetivo dele, então, era demonstrar para os alunos da escola da T.I. Cana Brava, que o estudo da física não era aquele disposto, somente, nos

---

<sup>1</sup> Os cursos eram realizados sob a metodologia da pedagogia da alternância. Nesse caso, os cursistas tinham dois momentos de estudos: os que eram realizados nas suas respectivas comunidades e os que eram desempenhados na Universidade.

códigos científicos ocidentais, mas, que fazia parte do cotidiano indígena.

A princípio, entendia a sua percepção como algo inerente da cultura escolar ocidental, ou seja, nos processos escolares há uma dissimulação das desigualdades sociais que constroem os seus agentes, cujo repertório cultural é distinto e, conseqüentemente, tentar compelir esses sujeitos à naturalizar as práticas reproduzidas no sistema capitalista. Entretanto, com o desenrolar do monitoramento e com as explicações de Ailton Guajajara, comecei a refletir na educação intercultural como uma potência revolucionária que permitia transformações por dentro das suas estruturas, pois, ao invés do cursista se constroer, ele estava subvertendo a ordem e desafiando um discurso (científico) genuinamente totalitário, demonstrando que a partir de sua própria lógica é possível compreender alguns fenômenos, nesse caso, atribuídos ao estudo da física.

Dali em diante, comecei a enxergar o princípio da interculturalidade como um mecanismo capaz de revolucionar o sistema cultural escolar hegemônico, a partir da insurgência de saberes historicamente silenciados pela estrutura de poder dominante, em outras palavras, a minha inserção nesse processo, ao mesmo tempo que deformou esquemas discursivos estruturados no meu corpo, construiu novas expectativas compreensivas que me estimulou a desenvolver este trabalho.

Entendo o LIDA e o PROETNOS como duas instâncias complementares, isto é, um sem o outro teriam suas existências incompletas. O LIDA pela sua proposta de condução que é sempre respeitar à diversidade; o PROETNOS, por ser a materialização desse respeito. A perspectiva de não se enclausurar nas paredes da Universidade e de sempre estar atento à demanda da sociedade, sobretudo, maranhense (e suas diversidades), gabarita este grupo ao trabalho, nos termos da academia, na condução das revoluções por dentro e fora da cultura acadêmica.

Em relação ao PROETNOS, além de ter me possibilitado o contato mais direto com essas realidades, me proporcionou pensar que há a possibilidade de transformar, por dentro dos aparatos burocráticos, as relações de assimetria entre os saberes construídos neste território. Tanto um, quanto o outro, confluem na proposta de descolonizar epistemologias e, no vislumbre, à igualdade entre as diferenças.

Essas características me afetam e formam de múltiplas formas. Primeiro, por me inquietar a respeito de estruturas de pensamentos, sobretudo, científicas, que antes dessa inserção estavam bem embrenhadas no meu corpo; segundo, por me fazer entender que o afeto também faz parte do processo. O atravessamento dessas entidades na minha trajetória acadêmica e de vida, foi de grande valia na reestruturação de paradigmas que, para mim, eram

evidentes e inquestionáveis.

Portanto, nada mais justo que dar curso a um projeto que, de forma crítica, reflete sobre as estruturas de dominação e suas múltiplas estratégias de poder, na atuação sobre corpos antagônicos às racionalidades capitalistas, lidos, nos termos do capital, como entraves à modernidade. Diante desse contexto, os indígenas da Terra Indígena Rio Pindaré têm se articulado em frentes de resistência, como forma de definir os projetos societários de suas aldeias e colocar em questão a imposição da lógica da colonialidade prevalecente.

Assim, a presente pesquisa *‘sulineia-se’*<sup>2</sup> pela seguinte questão-problema: como os indígenas da Terra Indígena Rio Pindaré têm se articulado em frentes de resistência, buscando uma forma de definir o projeto societário dessa comunidade e colocar em questão a imposição da lógica colonizadora?

O campo empírico desta pesquisa são as escolas indígenas, sobretudo o Centro de Ensino Indígena Januária, situadas na Terra Indígena Rio Pindaré, nos limites do município de Bom Jardim - MA, território este ocupado pelos Tentehar/Guajajara. A T.I. Rio Pindaré é marcada pela intensa proximidade com grandes centros populacionais da chamada sociedade envolvente. Devido a isto, constantemente este território sofre com as investidas do capital privado e seus gerenciadores, na busca por novos espaços para exploração que empregue o chamado “desenvolvimento”.

Assim, há a possibilidade de que, na atualidade, as estratégias político-pedagógicas de cunho educacional intercultural dispostas na T.I. Rio Pindaré estejam sendo construídas como um elemento que opere em oposição às investidas desenvolvimentistas do capital privado, que geralmente se apresenta como interesse geral. Por isso, neste estudo, busca-se investigar o problema a partir da educação escolar indígena presente neste Território, entendendo os processos de luta por uma educação específica e diferenciada como uma das estratégias de enfrentamento à lógica prevalecente do “desenvolvimento”.

A escola é uma instituição presente na T. I. Rio Pindaré desde o século XIX, quando esta ainda possuía um caráter eminentemente catequizador. Entretanto, enquanto materialização de uma política educacional indigenista, tem passado por significativas alterações em seus paradigmas políticos e administrativos. Assim, este trabalho pretende dar relevo a uma reflexão sociológica sobre a presença da escola na T.I. Rio Pindaré enquanto

---

<sup>2</sup> O termo “sulear” parte de uma reflexão do prof. Gersen Baniwa que, em uma palestra de abertura no II Encontro Acadêmico, Político e Cultural do PROETNOS, em 2023, convidou os participantes a questionarem a dominação do norte global (nortear) sobre os demais pólos epistemológicos. Sendo assim, ‘sulear’ é uma proposição que inverte a lógica referencial das reflexões intelectuais.

(im)possibilidade de enfrentamento aos chamados projetos de “desenvolvimento”, que estão em oposição aos projetos societários da comunidade.

Resistentes ao processo de habitar colonial (Ferdinand, 2019), os povos indígenas desde os tempos remotos do contacto, disputam o território, do hoje conhecido Maranhão. Atualmente, de acordo com o IBGE (2022)<sup>3</sup>, nove nações indígenas, localizadas no dito “território maranhense”, são oficialmente reconhecidas pelo Estado brasileiro e outras nações estão na luta pelo reconhecimento de suas indianidades, com destaque aos Gamela e aos Tremembé.

Esses povos estão divididos por troncos linguísticos. No Maranhão dois desses troncos dividem as nações indígenas, a saber: Tupi-Guarani e o Macro-jê. As nações que têm a língua derivada do Tupi-Guarani são: Tentehar (Guajajara e Tembê); Awá-Guajá; e os Kaapor. Entre os falantes do tronco Macro-jê estão os: Apaniekrá e Mermonturé (Canela); Pyhcop Catiji (Gavião); Krikati; Krepumkateyê e Krenyê. Dito isso, iremos focar nos Tentehar/Guajajara, devido aos mesmos estarem no cerne deste trabalho.

## 1.1 Objetivos

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as implicações da escolarização nas aldeias indígenas, que inicialmente tinha um caráter colonizador, mas que no processo de ressignificação dessa instituição pelos povos indígenas, pode ser entendida como uma ferramenta de enfrentamento às lógicas desenvolvimentistas.

E como objetivos específicos:

- a. Abordar histórico e sociologicamente a perspectiva do “desenvolvimento” e seus efeitos sobre os territórios indígenas no Maranhão, ao longo processo de imposição de um habitar colonial;
- b. Refletir sobre a presença da transnacional Vale S.A. no Brasil e, em particular, na região da T.I. Rio Pindaré, enquanto uma expressão do “desenvolvimento” capitalista;
- c. Interpretar o processo de escolarização intercultural na T.I. Rio Pindaré enquanto um elemento ressignificado capaz de (im)possibilitar a insurgência das

---

<sup>3</sup> Há uma divergência entre os dados apresentados pelo censo do IBGE (2022) e os dados apresentados pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular (SEDIHPOP, 2022). Enquanto o órgão nacional reconhece apenas nove nações indígenas presentes no Maranhão, a Secretaria de Estado aponta para existência de dezessete povos originários nesse território. No início desta Introdução acentuei o quantitativo populacional, aqui destaco a diversidade das nações indígenas.

racionalidades Tentehar/Guajajara e o enfrentamento à lógica de desenvolvimento hegemônica.

## 1.2 Metodologia

Para discussão sobre as implicações da presença da escolarização nas aldeias indígenas e como estas têm sido ressignificadas nos territórios para o enfrentamento aos empreendimentos desenvolvimentistas, tomaremos algumas categorias analíticas tais como: desenvolvimentismo, educação intercultural e Bem Viver.

Primeiramente, para fins de embasamento teórico-metodológico partimos das reflexões da articulação entre o materialismo histórico dialético (Marx, 1996), com os referenciais decoloniais dispostos nos escritos de Mignolo (2003), pois este parte da valorização das narrativas ou “histórias fronteiriças” que agem na organização de conhecimentos outros que foram/são subalternizados pela lógica hegemônica do saber euro/norte americana centrada na concepção de modernidade. De acordo com este autor, valorizar os predicados dos saberes dos povos subalternizados – subjugados pelas narrativas ocidentais hegemônicas – possibilitaria a construção de uma nova dimensão epistemológica.

Nesta mesma esteira, Vergè (2020), ao refletir sobre epistemicídio, faz duras críticas ao que ela entende como resultante de paradigmas “modernos” correspondentes à subjugação de conhecimentos fora da hegemonia colonial. Nesse sentido, esta autora defende a construção de conhecimentos a partir da diferença, ressaltando a valorização do corpo que age, pensa e produz saberes.

Esta autora se mostra, portanto, uma referência fundamental na crítica à colonialidade da ciência “moderna ocidental”, proclamada por seus partícipes como “verdadeira”, que despreza outras formas de conhecimento, realizando o que ela define por racismo epistêmico.

Michael Lowy (1994), ao fazer uma análise crítica sobre o vislumbre de uma epistemologia supostamente neutra, pregada pelo positivismo para pensar a sociedade, refuta essa ideia apontando que a construção do conhecimento parte de como o pensador está posicionado no mundo. Nesse sentido, para pensar a questão desenvolvimentista, partiremos de leituras que refletem criticamente suas implicações em contextos variados, aqui,

especificamente, nas possíveis imposições às ordens sociais que são consideradas um obstáculo para o “progresso”.

Seguindo esse sentido, Tuhiwai Smith (2018, p. 44) entrelaça criticamente as noções de progresso e desenvolvimento, apontando: “A noção de progresso está implícita na noção de desenvolvimento. O primeiro pressupõe que as sociedades avançam seguindo etapas de desenvolvimento, do mesmo modo que uma criança cresce até tornar-se adulto”.

Para o desenvolvimentismo no contexto brasileiro é preciso retomar o fervor de pensamentos de cunho econômico que se dispuseram a entender possíveis “atrasos” socioeconômicos na América Latina ao longo do século XX. Os argumentos favoráveis à concepção de que um plano de desenvolvimento que supostamente levaria o Brasil ao tão sonhado “progresso nacional” dependiam de um projeto de “desenvolvimento” que integrasse a nação, a partir da adesão ideológica desse pensamento. De acordo com Pereira (2018), as sociedades que não estivessem enquadradas à lógica capitalista de desenvolvimento seriam vistas pelos sistemas dominantes e suas esferas decisórias,

Como empecilho, obstáculo e, talvez, até como ameaça, não importando a milenaridade de riquíssimas culturas ou a própria condição humana de povos distintos entre si, mas que, em face do não enquadramento nos padrões produtivistas, racistas e hedonistas esperados, são vistos como obstáculos a serem removidos (Pereira, 2018, p. 3).

Reflexões que endossam essas perspectivas sinalizam e trazem referências fundamentais de como as imposições prevalecentes desenvolvimentistas não consideram outras formas de organizações sociais que não esteja alinhada à “busca do acúmulo de riquezas, na qual, qualquer teimosia, perseverança em se desejar permanecer existindo ou sobrevivendo, por parte de quem não se enquadra nos padrões étnico-econômicos preponderantes” (Pereira, 2018, p. 3).

A chancelaria dessas lógicas dominantes se dá através do Estado. Nesse sentido, recorri ao pensamento de Chauí (2000) que diz respeito à invenção do Estado moderno brasileiro nos fornecendo arcabouços reflexivos para enxergar o Estado não só como uma instituição inquisidora pela violência, mas como possibilidades de lançar estratégias de coerção por vias da adesão ideológica.

Segundo Quijano (2005), o Estado Moderno é a materialização dos efeitos nocivos da modernidade para povos indígenas cuja racionalidade é diferenciada, ou seja, pela

nacionalização dos diferentes, emplacam-se estruturas de dominação que racializam corpos e controlam as unidades produtivas.

Outra categoria importante para minha reflexão é apresentada por James Scott (2002). Este argumenta que as formas de resistência frente às explorações das classes dominantes não são encontradas apenas em movimentos de grandes escalas, mas podem ser percebidas no cotidiano daqueles que são subalternizados.

Nessa perspectiva, quaisquer que sejam as formas de resistir só fazem sentido se houver melhorias nas condições vitais dos participantes, em outras palavras, há a compreensão da existência de variadas formas de enfrentamento aos abusos das classes hegemônicas e seus mecanismos coercitivos, visando desestruturar a ordem de poder que vigora.

A resistência contínua de pequena escala ou até individual, mas tacitamente organizada e incentivada pela cultura dos subalternos, têm consequências igualmente ou mais importantes que os movimentos sociais para as formas de extração e dominação, impondo limites nos poderosos e frustrando muitas das suas ambições. (Monsma, 1992, p.5)

Soma-se a essas reflexões a categoria Bem Viver pensada por Acosta (2009). Este autor aposta numa ruptura dos paradigmas desenvolvimentistas de cunho capitalista que ele alcunha como “Bem Viver”. Para Acosta (2009), é possível superar essas adversidades a partir da construção coletiva de novas formas de vida.

O Bem Viver será, então, uma tarefa de (re)construção que passa por desarmar a meta universal do progresso em sua versão produtivista e do desenvolvimento enquanto direção única, sobretudo em sua visão mecanicista do crescimento econômico e seus múltiplos sinônimos (Acosta, 2009, p. 69)

Por Bem Viver é preciso considerá-lo como parte de lutas dos povos historicamente marginalizados, fundamentalmente, as nações indígenas, com propostas que visam romper com essa ótica dominante, trabalhadas na superação de correntes heterodoxas “que e na realidade miravam a ‘desenvolvimentos alternativos’, quando é cada vez mais necessário criar “alternativas de desenvolvimento” (Acosta, 2009, p. 70).

Nesse sentido, a educação, aqui entendida como intercultural, se apresenta como um elemento (in)capaz de construir outras alternativas de desenvolvimento e enfrentamento perante as mazelas provocadas pelo “desenvolvimento” hegemônico reproduzido na sociedade envolvente. Por isso, Walsh (2009) entende que o papel da interculturalidade

educacional deve ser concebido como projeto político de descolonização, transformação e criação.

A interculturalidade crítica proposta pela autora parte do princípio de que a problemática das relações entre sociedades indígenas e não indígenas está nas estruturas coloniais-raciais e não na diferença ou diversidade em si. “Isto é, de um reconhecimento de que a diferença se constrói dentro de uma estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierarquizado, com os brancos e ‘branqueados’ em cima e os povos indígenas e afrodescendentes nos andares inferiores” (Walsh, 2009, p. 3).

Outra concepção sobre educação intercultural aparece em Baniwa (2019), quando este aponta para a possibilidade de compreensão de que o princípio da interculturalidade oferece um desvendar do *modus operandi* e *pensanti* do colonizador, por parte dos povos indígenas e, que favorece aos mesmos, a reprodução de suas cosmologias e o enfrentamento às investidas colonialistas.

A perspectiva metodológica adotada nesta dissertação está diretamente relacionada à problemática proposta que visa investigar como têm-se configurado as formas de resistência da comunidade Indígena situada no Território Rio Pindaré frente ao denominado “desenvolvimento” de cunho capitalista neoliberal. Da mesma forma, a metodologia adotada está imbricada aos objetivos estabelecidos.

Para esta finalidade, adoto a abordagem etnográfica, implicada na observância das vivências das realidades locais, em suas reproduções/relações sociais específicas que atendem a uma lógica organizacional diferenciada comparada às lógicas da sociedade envolvente. Portanto, firmo-me na metodologia etnográfica da observação situada (Geertz, 1989) articulada à noção de Cardoso de Oliveira (2006), referente ao *métier* antropológico, em que o autor discorre sobre o processo de olhar, ouvir e escrever; por essas referências, pude refletir sobre o *modus operandi* da racionalidade ocidental em espaços que são constituídos por racionalidades distintas, bem como as estratégias utilizadas pelos indígenas na resistência à dinâmica colonialista.

Assim, a construção das observações aqui apresentadas partiu dos quatro trabalhos de campo feitos na Terra Indígena Rio Pindaré - Aldeias Tabocal, Piçarra Preta e Januária - realizados com o apoio do fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), no período de maio de 2022 a junho de 2023, cuja estratégia investigativa se deu através de observação direta, entrevistas dialogadas, participação em atividades formativas, dentre outras. Além das estratégias supracitadas,

registros fotográficos também compõem o escopo investigativo do presente trabalho, que auxiliaram na elaboração das análises e dos resultados aqui apresentados.

Parto do princípio de apresentação de que/quem se está tratando no texto. Esse critério procura se desvencilhar de armadilhas que nos leve à ideia errônea e equivocada que foi bastante utilizada por sociólogos, antropólogos e outros agentes da pesquisa social, que é entender as pessoas de racionalidades distintas como objeto de estudo, sob o ponto de vista do exotismo. Por isso, cabe apresentar com quem estamos nessa relação e onde estão os partícipes desse empreendimento textual.

Os povos indígenas no Brasil resistem há mais de 500 anos à imposição da lógica colonizadora hegemônica. Desde então, diversas formas de enfrentamento têm sido traçadas por estes na luta contra as tramas da sociedade envolvente. No presente trabalho, como introduzido, pretendo um olhar específico sobre as estratégias da comunidade Tentehar da T. I. Rio Pindaré para definir o seu projeto societário frente ao megaempreendimento que se sobrepõe ao território.

Como ponto inicial para essa análise, intento primeiramente caracterizar o território e a nação Tentehar/Guajajara que nele habita, a fim de entender a histórica relação construída da comunidade com seu território, uma vez que são os habitantes originários de tal localidade.

Importa destacar que a escolha por caracterizar de forma apartada povo e território é uma opção para viabilizar a melhor visualização e caracterização do *locus* da pesquisa, utilizando-se, para tanto, as definições oficiais de localização geográfica e escritos sobre a sociedade indígena Tenetehar/Guajajara dessa região. Entretanto, pontua-se que para esta sociedade, não há nenhuma distinção entre o território e seu povo, uma vez que sua própria existência é condicionante do/no território.

Portanto, o sentido e como se sente o território é colocado em confronto com a racionalidade ocidental, uma vez que esta última opera no sentido de construir delimitações ao espaço geográfico, como uma maneira de controle social e político - não somente estes - o que não corresponde à cosmovisão sobre território da sociedade indígena em questão.

Além disso, também são apresentadas a história da implementação da empresa de mineração Vale S.A., tanto em contexto nacional, quanto sua presença no próprio território, uma vez que este empreendimento foi o escolhido enquanto materialização da lógica desenvolvimentista que subjuga a comunidade. Por fim, tem-se uma análise da escolarização neste território como um mecanismo de enfrentamento à lógica desenvolvimentista.

A realização do trabalho de campo me foi favorecido em decorrência da minha inserção enquanto pesquisador/integrante do Grupo de Pesquisa e Extensão em Lutas Sociais,

Igualdade e Diversidade (LIDA) e colaborador do Programa de Formação Docente para a Diversidade Étnica (PROETNOS), um Programa chancelado pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), tendo como público-alvo da formação docente, por enquanto, indígenas e quilombolas. O referido Programa é estruturado político e pedagogicamente, a partir do princípio da interculturalidade crítica, pois, em seus objetivos, é enfático ao entender que a formação docente deve enfrentar as injustiças epistêmicas (Vergé, 2020) materializadas nas escolas colonizadoras e colocar os saberes distintos em simetria.

Este trabalho, foi materializado em atividades empíricas conjuntas, na qual dialoguei com sujeitos posicionados dentro de expertises locais que concordaram em participar da construção desta reflexão. As pessoas participantes desse diálogo são, em sua maioria, cursistas da LIEBI<sup>4</sup>/PROETNOS, gestores escolares e lideranças locais. Outros interlocutores são os membros do Grupo de Pesquisa e Extensão Lutas Sociais, Igualdade e Diversidade (LIDA) que me acompanharam no momento da pesquisa empírica, colaborando ora com olhares que pudessem ter escapados da minha ótica e, com reflexões intelectuais, que, naquele momento, não tinha conseguido alcançar. Além, evidentemente, do olhar atento da minha orientadora, que sempre esteve em parceria nas atividades em campo.

No período entre janeiro e fevereiro de 2023, as escolas da T.I. estavam em início de ano letivo e um evento foi organizado para apresentação do funcionamento e da especificidade escolar indígena. Lideranças indígenas e representantes da academia contribuíram com reflexões sobre as especificidades e diferenciações da educação indígena.

Por fim, o quarto momento em que estive em trabalho de campo pude observar quais os principais desafios da escolarização na TI Rio Pindaré, a partir de escutas realizadas em uma atividade executadas por cursistas da Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena - Ciências da Natureza para a disciplina de Práticas na Dimensão Educacional.

Essas inserções me proporcionaram atentar para a educação intercultural como uma importante estratégia de enfrentamento às investidas colonialistas sobrepostas na T.I. Rio Pindaré e como forma de enfrentamento aos regimes colonialistas expressos pela presença da mineradora Vale S.A. neste território.

Portanto, como forma de guiar o/a leitor/a, o presente trabalho está estruturado da seguinte forma:

A **introdução** foi constituída como uma forma de apresentar a problemática e os referenciais teórico-metodológicos que tomei como ponto de referência para as reflexões em

---

<sup>4</sup>Alunos da Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena em Ciências da Natureza

torno da questão apresentada. Assim, exponho um breve histórico da formação do habitar colonial maranhense e seus efeitos sobre povos e comunidades tradicionais, em particular, a nação Tentehar/Guajajara ocupante histórico da região do Rio Pindaré.

O **capítulo 2** aborda os elementos conceituais que compõem o habitar colonial; a discussão prossegue com uma apresentação do Território Indígena Rio Pindaré e fricções com os interesses nacionais e no movimento de identificar como ocorreu o processo de exportação do habitar colonial, discuto a procedência desse sistema de dominação na formação da América Latina, do Brasil e do Maranhão.

No **capítulo 3** apresento o percurso sócio-histórico do conceito de “desenvolvimento”. Nesse momento, discuto sobre a noção de ‘progresso’; o efeito discursivo do “desenvolvimento” como guia orientador de práticas socioeconômicas e culturais; e a influência externa que “obriga” o governo brasileiro a trilhar caminhos para “modernização”; nesse ponto correlaciono a formação histórica da Vale S.A. como uma agência de “desenvolvimento” que entra em confronto com racionalidades antagônicas, representadas pelos povos indígenas da Amazônia maranhense.

No **capítulo 4** problematizo a presença da Vale S.A. no Território Indígena Rio Pindaré, campo empírico deste trabalho; seus efeitos devastadores a partir dos trilhos que contorna esse espaço; bem como a relação da escola presente nesse território como elemento capaz de confrontar as lógicas desenvolvimentistas materializadas pela mineradora. Nesse ponto do trabalho, estão as interlocuções com os agentes diretamente afetados por esse fator exógeno, neste caso, os indígenas Tentehar/Guajajara ocupantes da região do rio Pindaré.

Apresento, por fim, as **Considerações Finais**, discutindo os resultados da pesquisa e apontando as reflexões a respeito do apreendido ao longo das leituras bibliográficas, interlocuções e impressões acerca do objetivo traçado durante as fases da pesquisa. Assim, sinalizo para o potencial da educação intercultural como um mecanismo possível nas dinâmicas contra-colonialistas.

## **2 TERRITÓRIO DA NAÇÃO TENTEHAR/GUAJAJARA: DINÂMICAS DO VIVER ORIGINÁRIO EM CONFRONTO AO DE HABITAR COLONIAL**

No período em que o continente americano foi invadido pelas nações imperialistas europeias, deu-se início a um processo de imposição de ordens culturais alheias aos povos originários, com destaque para o modo de habitar e entender o espaço territorial. De acordo com Ferdinand (2019), a colonização das Américas instituiu e implementou, um modo peculiar de ocupar e habitar os espaços terrestres, ao qual denomina de *habitar colonial*.

Ainda conforme esse autor, apesar das sociedades dos colonizadores reproduzirem dinâmicas internas plurais, assim como diferentes sistemas políticos, línguas, povos, entre outros, o que havia em comum entre estas, era o fato de entender o *habitar* como um meio de exploração de determinados ambientes. Nesse sentido, em um espaço explorado, ou, com vasta possibilidade de exploração, os colonizadores atribuíram a este ambiente a ideia de habitar, em contrapartida, os espaços não explorados pela colonização e ocupados pelos povos originários eram desconsiderados e entendidos como vazios, pois fugiam à lógica colonial.

Para essa reflexão, o autor estabelece três princípios estruturantes que configuram o *habitar colonial*: geográfico; exploração das terras e o altericídio. O primeiro princípio está relacionado com a subordinação de um espaço geográfico por outro (metrópole - colônia); a segunda premissa é justamente a exploração das matérias-primas vistas como lucrativas pela metrópole; por fim, o terceiro princípio relaciona-se com a impossibilidade de convívio com ordens sociais distintas das ordens européias, logo o outro deveria ser transformado no “eu”.

Para dar curso aos planos de dominação territorial, as nações europeias em seus processos de invasões ultramarinas, forjaram pressupostos de legitimidade de seus atos a partir de um conjunto de elementos simbólicos por eles mesmos construídos e instituídos. De acordo com Ferdinand (2019), a primeira ação do colonizador é a apropriação das terras. Nesse sentido, o europeu, através dos ritos de “posse”, celebravam as suas “conquistas.”

Na concepção desse autor, os conjuntos simbólicos instituídos pela colonização foram alinhados a outras duas características do período colonial, a saber: o desbravamento e o altericídio. É na ação do desbravamento que o ambiente vai sendo modificado de acordo com as intenções ideológicas de quem está praticando. Um exemplo dessa evidência se observa na derrubada das árvores. Segundo Ferdinand (2019), europeus e ameríndios derrubavam árvores, o que os posicionava de maneira antagônica eram as suas intencionalidades.

Evidentemente, os colonizadores franceses não foram os únicos a derrubar árvores. Os ameríndios também cortavam árvores para desenvolver sua agricultura. A diferença é que a colonização estabelece a seguinte relação: habitar é desbravar, habitar é abater a árvore. Somente a partir do momento em que a árvore é abatida, o habitar colonial começa (Ferdinand, 2019, p. 52)

A partir da reflexão citada acima, o que se pode observar é um conflito de racionalidades que produzem efeitos distintos nas relações estabelecidas com a natureza. Enquanto para os povos originários o trato com a natureza é visto como uma possibilidade de troca, para a racionalidade dos colonizadores, a natureza é vista como passível de ser explorada e apartada do corpo.

Seguindo essa linha de pensamento, o segundo fator do *habitar colonial*, configura a violência praticada contra os povos originários. Ainda de acordo com Ferdinand, o viés da violência colonial estava diretamente ligado à ideologia da supremacia masculina. Segundo esta interpretação, os atos violentos praticados nesse processo, transcendem as diferenças étnicas, pois trata-se de aniquilar os homens e controlar/violar o corpo das mulheres ameríndias.

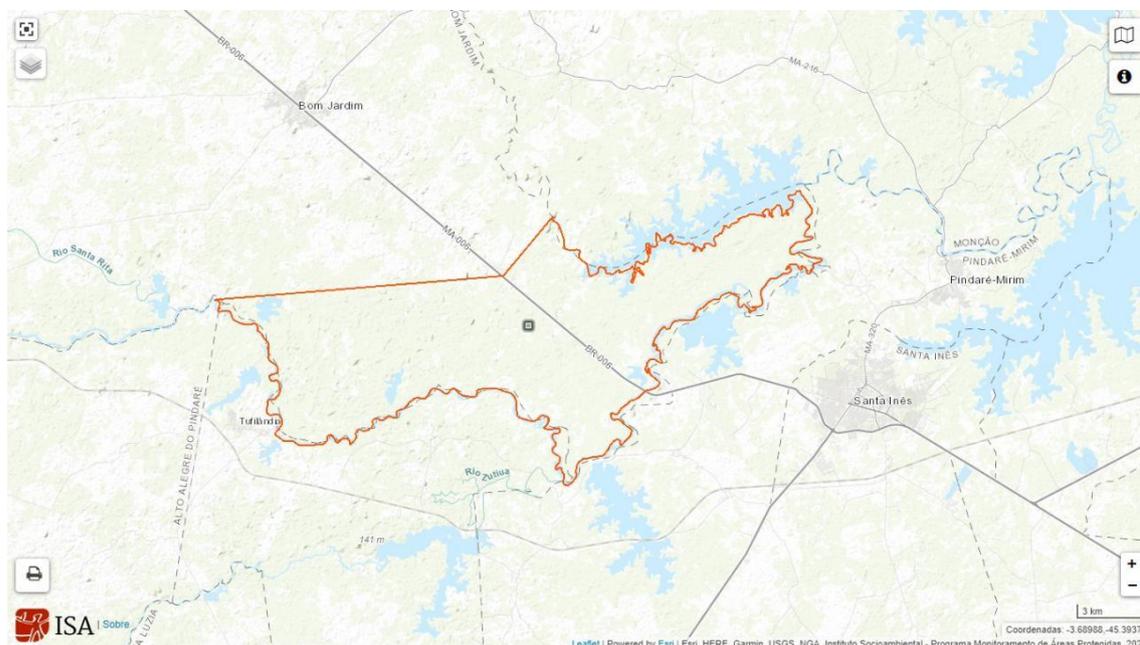
Em contraposição aos *modus operandis* do *habitar colonial*, estão as cosmologias dos povos originários. Não há tentativa de nossa parte em desprezar a pluralidade das sociedades ameríndias antes da colonização, porém é justo frisar que há uma acentuada manifestação nessas culturas de respeito à natureza, nesse sentido, os povos indígenas se posicionam como guardiões de uma ecologia equilibrada.

Portanto, é possível observar que nas racionalidades dos povos originários, que os espaços territoriais e o ser humano são inseparáveis, os territórios chegam a ser uma extensão do corpo. O sentimento de troca entre ser humano e o ambiente é uma prática comum entre os povos autóctones. De acordo com Ferdinand (2019), antes do europeu inverter o modo de lidar com o meio, os povos originários conseguiam prover suas necessidades sem alterar ou prejudicar os equilíbrios ecológicos. Nessa reflexão encontra-se o território Tentehar/Guajajara denominado Rio Pindaré, que desde o período das invasões européias, tem seu modo de vida *originário* ameaçado pela lógica do *habitar colonial*.

## 2.1 O Território Tentehar/Guajajara

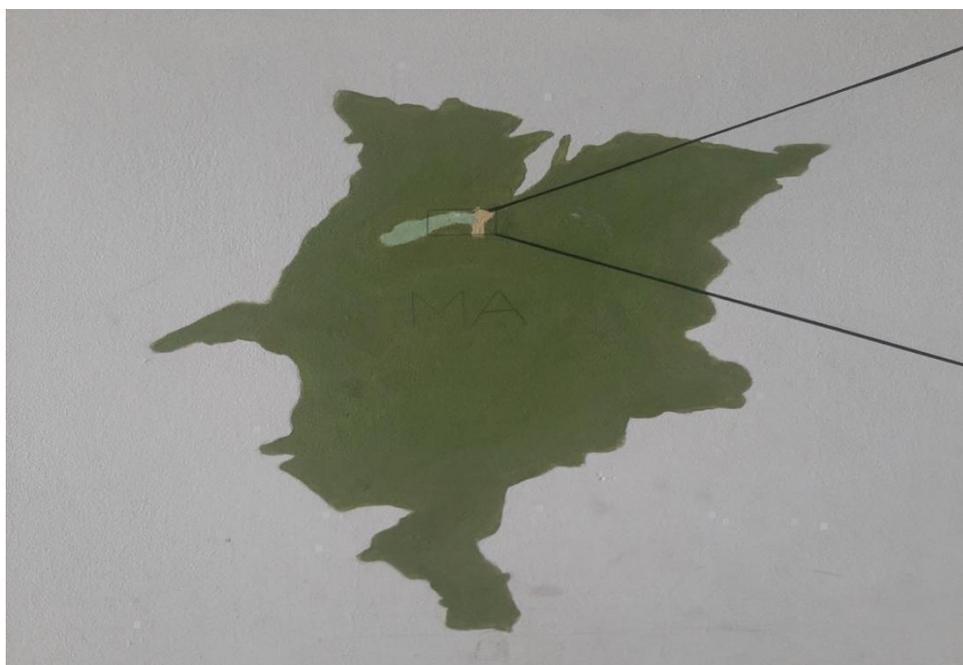
O Território Indígena Rio Pindaré está localizado no que se compreende como Amazônia Oriental, que, no mapa político “oficial”, abarca a região noroeste do Maranhão. Nos termos das autoridades do Estado Nacional, a demarcação que compreende esse território é ocupada pelo povo Tentehar/Guajajara que representa o maior contingente de nações indígenas ocupantes do Estado maranhense e um dos maiores no país. De acordo com Santos (2022), os Tentehar/Guajajara deste território são impactados intensamente pela sociedade envolvente, uma vez que existe uma proximidade geográfica a regiões com predominantes densidades demográficas, o que impõe aos Tentehar/Guajajara dessa terra indígena (T.I.) uma incessante ressignificação de suas práticas socioculturais e políticas.

**Imagem 01:** Mapa da T.I Rio Pindaré



**Fonte:** Terras Indígenas do Brasil, 2023

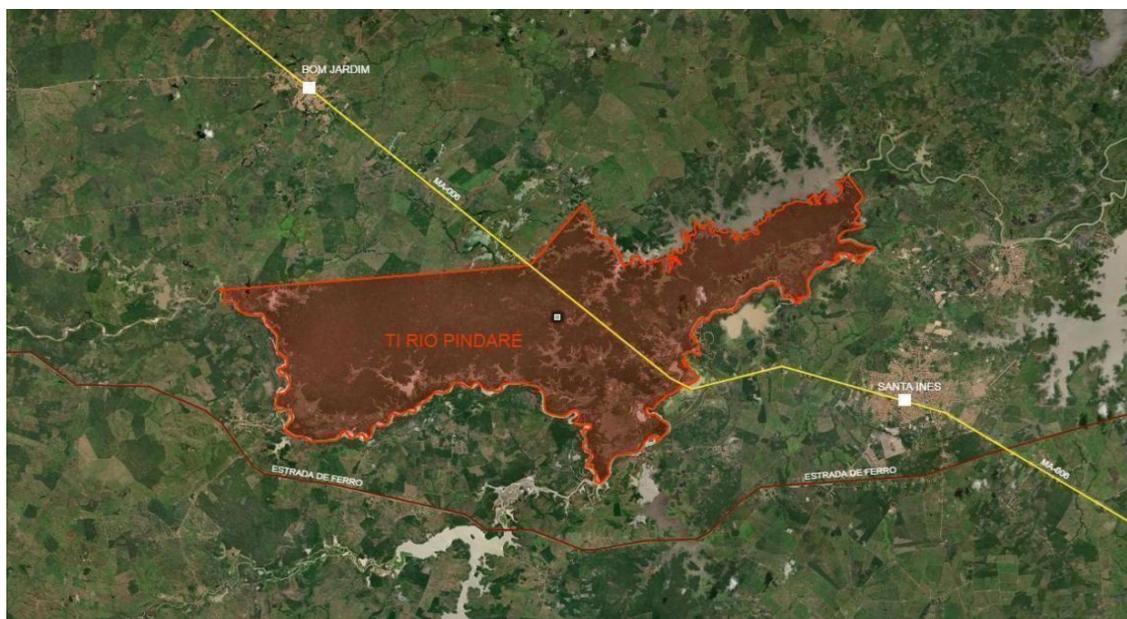
**Imagem 02** - Desenho da T.I. elaborado por ex-aluno do Centro de Educação Escolar Indígena Januária.



Fonte: LIDA, 2023

De acordo com Furtado (1995), a T.I. Rio Pindaré, nos termos da sociedade envolvente, está situada entre os municípios de Bom Jardim - Ma e Santa Inês -Ma. A distância para a sede do primeiro é equivalente a 19 km; em relação à sede do segundo, a distância é de aproximadamente 9 km. A portaria que homologou a sua demarcação compreende o ano de 1982, instituindo uma área total de cerca de 15 mil hectares. Suas fronteiras são delimitadas da seguinte forma: ao sul e a oeste limita-se numa extensão de 45 km com o Rio Pindaré; ao norte 21 km com o igarapé Limoeiro. Até o momento da nossa pesquisa, o território é composto por 9 aldeias, a saber: aldeia Tabocal, aldeia Januária, aldeia Areão, aldeia Areinha, aldeia Nova, Novo Planeta, aldeia Alto do Angelim, aldeia Piçarra Preta e aldeia Guarimã. Este espaço é cortado pela malha viária correspondente à BR-316 e cercado pela estrada de ferro Carajás, operada pela mineradora Vale S.A. como observado na imagem 3:

**Imagem 03:** Corredores de transporte que cortam a T.I Rio Pindaré – BR-316 (em amarelo)  
Estrada de Ferro Carajás



**Fonte:** Terras Indígenas no Brasil, 2023

É possível observar, ao interpretarmos a localização do território indígena Rio Pindaré, que há existência de grandes efeitos sobre a vida dos Tentehar/Guajajara que lá habitam, primeiramente representado pela proximidade com os centros urbanos limítrofes, o que gera um contato constante com os não indígenas (estimativamente 400 anos). Posteriormente com o atravessamento da BR-316, juntamente com a Estrada de Ferro Carajás, expressões desenvolvimentistas responsáveis por alterações nas dinâmicas da ordem social dos Tentehar/Guajajara em questão. Como aponta Ferdinand (2019, p. 54) “A localização dos portos, a criação de vias e de estradas de ferro e a construção de paróquias foram pensadas na perspectiva desse habitar colonial”.

Ao longo da história de contato entre a sociedade nacional e os Tentehar/Guajajara, diversas tensões foram deflagradas com grupos específicos que tinham interesses nas terras daquela região e que estão sob a custódia desses indígenas.

Todavia, sobretudo, podemos destacar o conflito de interesses manifestados entre a dicotomia dos projetos societários dos Tentehar/Guajajara deste território e as lógicas hegemônicas desenvolvimentistas, materializadas nos planos e ações da Vale S.A., uma vez que, aqui, podemos representar como uma materialização da colonialidade.

Nessas fricções, o que impera são estratégias de manutenção de interesses dos dois lados, ou para expandir a exploração ou para (re)existir às imposições colonialistas. Essas situações de litígios com racionalidades distintas não são novidades para os Tentehar da T.I. Rio Pindaré. Historicamente tiveram que resistir a pressões de invasores. De acordo com Furtado (1995), no período que antecedeu a demarcação, o território em quase sua totalidade, encontrava-se invadido, o que desencadeou inúmeros conflitos com a sociedade que os envolvia.

Outro efeito, oriundo dessas tensões, foram às reduções da área territorial, fundamentalmente, por pressões de ordens políticas da sociedade nacional que, visando atender aos anseios dos não indígenas, tentavam a todo momento desconsiderar a etnicidade dos Tentehar em questão, com o discurso pautado na aculturação (Furtado, 1995).

Cabe ressaltar, sobretudo, que a ideia de limitar os espaços geográficos é originalmente construída e aplicada pela lógica ocidental e que foi imprimida desde o sistema colonial, o que já gera um problema da imposição de visões de mundo ocidentais às formas específicas de compreender espaços territoriais. Como aponta Silva (2018, p. 36), “o território que não tinha limites geográficos, segundo os Tenetehara, hoje possui uma dimensão de 15.000 hectares, de acordo com a demarcação realizada pelo governo federal[...].

A avaliação dos efeitos sociais trazidos pela construção da BR-316 se torna importante à medida que gerou para os Tentehar/Guajajara da T.I. Rio Pindaré inúmeras situações dispendiosas socialmente (não somente). Contudo, algumas situações originadas dessas construções se apresentam com maior nitidez nos espaços mais próximos a esses empreendimentos.

Refletindo sobre essa mesma questão, Gomes (2002, p. 408) aponta:

A estrada abriu uma veia de passagem para os lados do Pará, que atrairia pessoas de todo Maranhão e estados do Nordeste, lavradores pobres que foram se instalando por conta própria ou assentados por um projeto de colonização da SUDENE. [...]. Um povoado brotou na beira da estrada a apenas 3 km dos limites da área e logo virou cidade e sede de município, com o nome de Bom Jardim.

Sabidamente, Silva nota que esses posicionamentos provocaram vulnerabilidades em relação ao contato com a sociedade envolvente, por exemplo, no aumento do fluxo de pessoas, bens e serviços e, fundamentalmente, na especulação de terras.

O problema apresentado representa uma constante desde o processo de colonização, pois demonstra qual ideologia é mecanizada pelo Estado Nacional em relação às Sociedades

Indígenas, que é entendê-los como sociedades que devem/deveriam ser, primeiramente, assimiladas e, posteriormente, integradas ou, até mesmo, extintas como materializado nos modelos de ações do Estado brasileiro desde o período colonial até a Constituição de 1988 e que parece se atualizar.

Os donos, em seus termos, do Território Indígena Rio Pindaré, como exposto anteriormente, são os Tentehar/Guajajara. De acordo com o censo do IBGE (2022), a estimativa é a de que aproximadamente 1.333 pessoas habitam o território em questão. Suas relações com a sociedade envolvente datam do século XVII, o que os coloca na condição de nação indígena de contato há mais tempo entre as outras nações localizadas no Maranhão.

## **2.2 Os Tentehar/Guajajara e o Brasil: breve histórico do contato**

Uma das primeiras interpretações sobre o significado da nomenclatura “Tentehar” a denominou como “os verdadeiros”. De acordo com Galvão e Wagley (1961), os indígenas que habitavam os rios Mearim, Pindaré e Grajaú eram/são tidos como Guajajara. Segundo Silva (2018), foi com o português Bento Maciel Parente que a designação Guajajara teve seu início, e hoje é acionada como autodefinição, geralmente na marcação de uma posição em momentos de contato, das mais variadas ordens, com os não indígenas.

A colonização dos Tentehar localizados na região do Rio Pindaré data do momento em que as expedições coloniais, em suas dinâmicas específicas, incorreram de acordo com processo de ordenamento e exploração territorial mais ao norte do Maranhão.

De acordo com Gomes (1975), a assimetria do contato interétnico entre os Guajararas e o colonizador pode ser estabelecida em três fases históricas: a escravidão indígena, em boa parte do século XVII; a servidão que varia do século XVII ao século XVIII e, posteriormente, a fase patrão-cliente. As especificidades desses momentos podem ser analisadas de acordo com as intencionalidades da sociedade nacional para com os Guajararas.

Conforme Furtado (1995), a primeira fase do contato caracterizou-se pela “caça” aos indígenas Guajararas, para fins escravagistas, resultou numa baixa expectativa de vida e na dizimação daqueles que se opusessem à ordem colonial, sobrevivendo aqueles(as) que ocupavam espaços territoriais de difícil acesso entre os rios Mearim, Pindaré e Itapecuru.

Ainda de acordo com a autora, o segundo momento marca as ações jesuíticas, cujo objetivo era doutrinar os indígenas sob os preceitos da fé cristã pela submissão de rígidos horários de trabalho. O fim desse controle exercido pelo clero é marcado pelo decreto de Pombal em 1775, quando este declara os indígenas livres do controle dos jesuítas.

O decreto pombalino inaugura a terceira fase e faz surgir alguns/outros efeitos sobre a vida dos indígenas localizados no Estado do Maranhão. Com efeito, nesse momento, a metrópole modificou quais seriam os papéis dos indígenas naquele momento e para isso impôs que as decisões voltadas para os assuntos indígenas partiriam de diretórios, cujo objetivo era integrar as nações indígenas à sociedade nacional.

De acordo com Furtado (1995), as aldeias, nesse período, ganharam status de colônia e seu êxito era medido pela sua capacidade em fornecer produtos de interesse da coroa portuguesa. Entretanto, a autora aponta para dois elementos primordiais que serviram de entrave para os objetivos coloniais: as más administrações por parte dos diretórios e às resistências dos Guajajaras frente à lógica de exploração do colonizador. “Pois não tiveram a liberdade prometida e não se acomodaram às convenções legais da sociedade colonial” (Furtado, 1995, p. 25).

No século XIX, a ideia de “progresso”, do agora país Brasil, passou a ser implementada de maneira direta com outras nações devido a transição de um território colonial para um território independente. É fato que, nos termos do sistema capitalista, os períodos de “ascensão” econômica do país estavam diretamente ligados ao nível de articulação com o estrangeiro, assim como o recuo desses alinhamentos provocava seu declínio.

Em relação aos indígenas, a sua própria existência já era vista como entrave ao tão desejado “progresso” nacional. No Maranhão não foi/é diferente. Os indígenas viviam(em) de acordo com suas próprias racionalidades. No século XIX, segundo Furtado (1995), os indígenas estabeleciam suas reproduções materiais nas vilas pelo modelo da subsistência, o que aos olhos da sociedade envolvente se caracterizava como um problema ao “avanço” do país.

Essa percepção de entrave para o avanço nacional, acarretou inúmeras perseguições aos povos indígenas locais e teve como consequência a apropriação de suas terras. Desses avanços estrangeiros sobre os Territórios Indígenas, como ocorrido na T.I. Rio Pindaré, surgem cidades ocupadas majoritariamente pela sociedade envolvente e que impuseram a lógica ocidental de se relacionar com o meio. De acordo com Furtado (1995, p. 29), “até a década de 1950 a margem direita do Rio Pindaré era exclusivamente habitada pelos Guajajaras, hoje, nesse espaço localiza-se o município de Santa Inês”.

No início do século XX, no Brasil Republicano, é instaurado o Serviço de Proteção ao Índio (SPI) que, naquele momento, tinha por objetivo, ao menos no plano retórico, tutelar as nações indígenas estabelecidas no “território nacional”. Entretanto, as investidas aos

territórios indígenas não cessaram, mesmo após a implantação de um controle que proibia a inserção de terceiros às áreas sob proteção do SPI.

Por mais que o SPI e, posteriormente, a FUNAI, em seus discursos oficiais, fossem representantes dos interesses dos povos indígenas frente às demandas da sociedade envolvente, essa presunção ficara no plano retórico. O que se presenciou nessas conjunturas foram articulações desses órgãos para prevalecer os interesses da sociedade nacional, como exemplo, a abertura de estradas e ferrovias nos territórios indígenas. Na T.I. Rio Pindaré não foi diferente.

O histórico de conflitos persiste até hoje, o sentimento de vigilância contínua faz parte de todas as gerações dos Tentehar habitantes da T.I. Rio Pindaré e há fortes indicativos que essas situações estão longe de acabar. Uma das marcas da colonização do local é a predominância do bilinguismo, caracterizado por um importante contingente de indígenas desse território que falam tanto o Português quanto a sua língua materna, o Tentehar. De acordo com Santos (2022), não houve perdas totais da língua materna, mesmo após séculos de contato com a sociedade envolvente.

De fato, a língua Tentehar no território é mais falada que o português, contudo, há indicativos que entre os mais jovens se fale menos o Tentehar. Uma das estratégias de reversão dessa situação que se evidencia, está nos processos específicos e diferenciados nas dinâmicas de escolarização no território, pois há o estabelecimento da obrigatoriedade das aulas serem ministradas nas duas línguas no ensino infantil, o que será discutido posteriormente.

Outro elemento possibilitador da análise da presença marcante da língua portuguesa no território, atualmente, é evidenciado nas relações matrimoniais entre indígenas e não indígenas. O trânsito que se estabelece nessas relações induz a uma fricção, muitas vezes assimétrica. Contudo, seria um equívoco afirmar que estas tensões poderiam resultar num sumiço da língua Tentehar nas próximas gerações.

Ficou evidente que ao longo da história do contato entre os Tentehar e a sociedade envolvente, muitos grupos pertencentes à lógica burguesa de sociedade e o Estado Nacional apareciam como opositores aos indígenas e colocava em xeque sua existência sob as mais variadas estratégias de cooptação, expulsão e extinção.

Depois de tratarmos dos processos de construção das territorialidades dos Tentehar/Guajajara, às próximas seções me debrucei sobre a formação de um tipo de habitar, que, por ser colonial, entra em confronto com as racionalidades ameríndias. Desse enfrentamento, consolidou-se nas colônias, instituições que desprezavam os seres humanos

originários e a forma de ocupar o espaço. Assim sendo, os próximos tópicos apresentam como se procedeu a formação do considerado *habitar colonial*.

### **2.3 A formação do *habitar colonial*: teorias eurocêntricas**

As cisões históricas das estruturas sociais consideradas tradicionais, concebidas primeiro no Ocidente, promoveram o que se entende por modernidade. A expansão dessa nova racionalidade deve-se, fundamentalmente, ao processo de colonização empreendido em territórios fora do continente europeu.

A crise nas instituições feudais culminou em novas dinâmicas sociais resultantes de fricções entre forças distintas, o que possibilitou uma reestruturação institucional de acordo com a ordem emergente, criando-se, assim, o que se convencionou chamar de Estado Moderno, caracterizado como aparato de poder sob a égide de novas formas organizacionais e sob domínio de novos grupos privilegiados.

De acordo com Marx (1996), as alterações nas relações de trabalho, consequentemente nas formas como as sociedades passaram a produzir, inauguraram um fenômeno social moderno no Ocidente: o capitalismo. Nesse sentido, o Estado Moderno seria originado a partir do advento de rupturas com as formas econômicas hegemônicas anteriores à sociedade de classes, consideradas tradicionais.

Uma fração social, a burguesia, passa a controlar os ditames econômicos e impor os seus interesses sustentados na exploração do outro. Cabe dizer, que, a economia é apenas mais um elemento cultural subjugado à ordem social burguesa. Como Marx e Engels (1998, p. 43), apontam:

A burguesia não pode existir sem revolucionar, constantemente, os instrumentos de produção e, desse modo, as relações de produção e, com elas, todas as relações da sociedade [...] A revolução constante da produção, os distúrbios ininterruptos de todas as condições sociais, as incertezas e agitações permanentes distinguem a época burguesa de todas as anteriores. Todas as relações firmes, sólidas, com sua série de preconceitos e opiniões antigas e veneráveis, foram varridas, todas as novas tornaram-se antiquadas antes que pudessem ossificar. Tudo o que é sólido desmancha no ar, tudo o que é sagrado é profanado, e o homem é, finalmente, compelido a enfrentar de modo sensato suas condições reais de vida e suas relações com seus semelhantes.

Após essa afirmativa de Marx e Engels, fica evidente que o desencadeamento das transformações da sociedade europeia em toda sua totalidade, iniciou um processo de sufocamento de racionalidades distintas às propostas “modernas” de sociedade e confirmou o sistema capitalista como um modelo central e comparativo das ordens sociais. Toda sociedade que, porventura, não aderisse a essa lógica cultural, estaria fadada à condição de “atrasada”.

Temos como prova as rupturas com sistemas pautados na representação familiar, que dão lugar a uma racionalidade voltada para a impessoalidade. Nesse caso, o aparato estatal “moderno” funcionaria sob estruturas burocráticas e não mais por relações de parentesco. Em Weber (2004), a questão da impessoalidade está no cerne das práticas “modernas”. Para este autor, a modernidade é fruto de uma racionalização das práticas culturais no Ocidente, que gerou nas suas instituições estruturas administrativas baseadas na burocracia, expressando os anseios da burguesia emergente.

É possível observar em Weber (2004), como a ideologia da modernidade é tratada como um modelo que deveria servir de padrão, possuindo um caráter autoritário e soberbo, pois este, ao exprimir em torno dessa racionalidade um sentimento de avanço, de progresso, como pensavam os partidários do positivismo, constrói uma ideia de uma civilização a ser alcançada, mediante a valorização de seus feitos e de suas práticas.

De acordo com Moreira (2016), no entendimento de Weber, a racionalização e a especialização nos múltiplos segmentos da vida social, sedimentou o “avanço” das sociedades ocidentais, enquanto as sociedades fora dessa órbita, até aquele momento, não demonstraram ser capazes de “progredirem”, embora já houvessem elementos de traços “modernos”.

A partir dessa reflexão, é possível levantar algumas questões a respeito de qual(ais) sociedade(s) Weber estava falando. Ele levou em consideração as sociedades latinas, bem como suas inúmeras nações já existentes no continente antes da colonização? Ele pressupõe o sistema colonial como uma especificidade que implica nas relações entre sociedades distintas? Certamente que não. E isso reverbera no cerne do projeto de Estado Moderno, adequado ao sistema capitalista, que é, de caráter autoritário e homogeneizador.

Além de fatores econômicos, às práticas sociais na modernidade, também romperam com conhecimentos oriundos de visões religiosas. Enquanto a Europa pré-moderna tinha, como base de conhecimento, principalmente, os dogmas religiosos, o Ocidente “moderno” elege o conhecimento científico como uma peça fundamental para a sua proposta de poder e de sociedade. Dito isso, as bases da racionalidade “moderna” são estruturadas pelo sistema capitalista e sustentadas nos “laboratórios” científicos.

É interessante pensar que mesmo com uma “rejeição” às práticas religiosas, pois era necessário desencantar para ser “moderno”, Weber observou que numa religião emergente, o protestantismo, se potencializou uma mudança significativa nas relações de trabalho, a partir de uma ética religiosa, que era vista com bons olhos pelos interesses da elite econômica, principalmente em questões como a valorização do trabalho para o lucro pela produção de excedentes. Nesse momento, constrói-se o entendimento de que por essas vias os seres humanos seriam dignos de uma suposta salvação. Logo, cabe dizer que o projeto moderno burguês, em seu processo de implantação, apenas pelo viés economicista-científico, talvez tivesse mais dificuldade em se consolidar. Era preciso abarcar algo comum às pessoas: a religião.

Em Durkheim (1999), o que pode ser um elemento primordial para emergência da sociedade moderna é a divisão do trabalho social, devido a sua especialização das funções e o dinamismo nas novas relações de trabalho. Sob esse olhar, destacam-se o avanço do individualismo e do utilitarismo, aspectos esses que impactaram nas coesões sociais existentes. Essas diferenciações das funções sociais estão no cerne das observações durkheimianas sobre a “modernidade” no Ocidente.

Uma questão muito importante discutida por Durkheim está relacionada com a coesão social. A consciência coletiva, que era hegemônica nas relações pré-modernas, sucumbiu à medida em que a divisão do trabalho, lógica que visava o aumento da produtividade, se justificava para atender às demandas do sistema capitalista. Existia uma preocupação para ele, que era a ruptura de sentidos moralmente construídos, que levaria a sociedade europeia a uma condição de anomia. Contudo, essas novas relações, para este autor, consolidou um sistema de interdependência entre seus partícipes diante dos organismos modernos.

Essa sociedade europeia que emergia foi submetida a uma estrutura de dominação que fora legitimada por seus partícipes e, não obstante, passou a gerenciar os interesses da classe burguesa, a instituição do Estado Moderno. Nessa nova dinâmica de poder, os indivíduos seriam confinados em espaços delimitados de dominação.

Vale ressaltar que a divisão das sociedades em espaços territoriais delimitados decorre do processo de consolidação da classe burguesa que encontra na formação dos Estados-Nação estruturas de legitimação da sua dominação. A formação estatal está diretamente ligada ao momento em que o capitalismo nos países centrais vai se desenvolvendo; posteriormente estas formas administrativas avançam para o restante do Globo.

De acordo com Andrade (2022), inicialmente a efetivação do direito à autodeterminação dos povos foi negada nos territórios que passaram pelo processo de colonização. É necessário dizer que a forma como os Estados-Nação foram se consolidando no Globo Terrestre ocorreu de maneira historicamente contraditória. A defesa desse argumento, se observa em Guibernau (1997), quando esta afirma que na Europa se estabeleceram estados nacionais mais homogêneos, por haver entre os seus cidadãos a impressão de uma certa unidade nacional, capaz de manter a expansão do sistema capitalista.

A formação dos Estados Modernos nos territórios que foram colonizados se estabeleceu de forma peculiar. A importação das noções ocidentais do que deveria ser um Estado, para obter sucesso, primeiramente, precisaram ser assimiladas por um conjunto de povos etnicamente distintos. Conforme Fernandes (1973), o êxito da dominação interna do projeto de poder capitalista, só foi possível mediante uma certa ordem social, portanto, seu sucesso deve-se à imposição de padrões europeus nas estruturas sociais dos países colonizados.

De acordo com o sociólogo brasileiro, a imposição das ordens culturais ocidentais sobre os países latinos, iniciou com a dominação colonial, pois, somente os colonizadores detinham o poder das estruturas existentes, logo através de suas linguagens imprimiam sobre os outros povos seus interesses.

Em concomitância com a independência política/jurídica, a elite econômica, fundamentalmente, presentes nos países historicamente colonizados, passou a ser reprodutora o modo de produção capitalista; logo, para sua consolidação nesses espaços, as classes dominantes aderiram ao modelo de nação pregado pelo Ocidente, com intuito de obter coesão e legitimidade, mesmo que, na realidade social, a configuração desses países apresentasse um alto grau multiculturalismo.

É notório que a América Latina apresentava uma configuração social heterogênea, por isso, uma série de imposições de poder foram manifestadas ao longo da consolidação do capitalismo nesses espaços com vistas a produzir e reproduzir o modelo eurocêntrico de sociedade. De acordo com Andrade (2022), havia uma barreira para efetivação dos planos de transplantar as estruturas ocidentais nos países periféricos, haja vista que, ainda se faziam presentes estruturas sociais específicas nesses territórios, a exemplo dos povos indígenas.

As sociedades nacionais na América Latina se constroem de maneira contraditória. Em certa medida, frações privilegiadas, para garantirem seus interesses, paulatinamente se voltam contra à metrópole e começam construir narrativas sob a pauta de lutas pela pátria. Conforme Ianni (1988), durante os processos de independências jurídicas e políticas dos

países latino-americanos essas supostas lutas patrióticas fizeram emergir inconfiências, insurreiões, revoltas e revoluões com a participação de diversos segmentos étnico-raciais componentes das configuraões sociais da região em questão. Em outras palavras, por essas vias foi possível uma formação de um sentimento embrionário do que seria pertencente a uma localidade, um povo, um líder, colocando em curso um sentimento de pertença daquele espaço.

Este processo mostra com nitidez que os esforços na formação de um sentimento nacional, que no Brasil datam das primeiras décadas do império, tinha por objetivo garantir os interesses de uma elite, majoritariamente, branca, que visava controlar as unidades produtivas e manter a exploração das massas subalternizadas. A questão era: como conseguir a adesão de populaões que sequer eram consideradas gente ou que tinham práticas sociais diferentes de uma racionalidade eurocêntrica, moderna e capitalista? Promover essas coesões sociais era uma tarefa difícil, haja vista o mosaico de povos originários que representam a configuração social na América Latina.

O Estado Nacional, fundamentalmente na América Latina, assume um caráter despótico devido seu recorte, não apenas de classe, mas de raça. A instalação dessa estrutura burocrática para obtenção de êxito precisava que as outras sociedades, principalmente, sociedades indígenas, fossem silenciadas e/ou aniquiladas, tudo isso em nome de um suposto interesse nacional.

Dessa forma, as estratégias de formação dos Estados Nacionais na América Latina foram práticas impositivas que construísem no imaginário social um sentimento de pertencimento a um território, uma “nação” que correspondem aos interesses de uma minoria branca e privilegiada, como que se pode observar no Brasil, onde a implementação de um Estado Moderno está intrinsecamente relacionada à emergência de uma elite rural que desejava autonomia nas relações econômicas e uma relativa “ordem social”.

#### **2.4 Formação nacional brasileira e a “questão indígena”**

A formação do Estado Nacional brasileiro, além de pressões de revoluões internas, está atrelada às instabilidades políticas na Europa do início do século XIX. No velho continente, pós Revolução Francesa, se presenciou entre os países ocidentais de capitalismo pioneiro, fricões cujo objetivo seria estabelecer uma hegemonia de poder, para assim, subjugar os demais países aos seus interesses. Nessa arena, duas potências brigavam diretamente para monopolizar a ordem mundial: a França Napoleônica e a Inglaterra.

A submissão dos países aliados à Inglaterra pela iminente conquista francesa, fez a Coroa Britânica articular movimentos que protegessem seus interesses políticos e econômicos das investidas de Napoleão. Uma dessas proteções, foi a estratégia de retirada, que aconteceu quando os ingleses conseguiram concretizar a fuga da família real portuguesa para a, até então, colônia Brasil, em 1808, cujo intuito seria manter relações entre Portugal e Inglaterra, longe do bloqueio continental imposto pela França.

A partir da chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, há a vinculação da sua colônia na América do Sul ao Reino Português, unificando os países. Nesse momento, transfere-se para o Rio de Janeiro o núcleo administrativo e burocrático do Reino dos Bragança. De acordo com Rompatto (2001), nesse contexto, o sentimento que pairava em boa parte dos colonos que habitavam o Brasil não era a ideia de uma nação brasileira, mas, de um pertencimento a Portugal.

Na esfera econômica, havia um acordo entre Portugal e Inglaterra no plano dos interesses comerciais. Os ingleses garantiriam o trono aos Bragança desde que houvesse mudanças nas relações econômicas entre os dois países. Neste novo alinhamento comercial, foram garantidos aos britânicos a abertura dos portos brasileiros e a diminuição das taxas de importações dos produtos da colônia. Rompatto (2001) também afirma que não era somente pelas vias econômicas que Portugal dependia da Inglaterra, forças militares britânicas guarneciam os portos brasileiros, produzindo a materialização de uma dependência política, haja vista que a soberania do Reino Unificado estava sob comando de forças militares estrangeiras.

É evidente que a liberação dos portos brasileiros para comercialização direta com a Inglaterra, não foi bem aceita pela burguesia mercantil portuguesa, uma vez que, antes do bloqueio continental o comércio portuário brasileiro era exclusivamente controlado por Portugal. Vale ressaltar que estava em voga uma ideologia emergente na Europa do século XIX, pautada em ideais liberais. Tendo como base intelectual o iluminismo, o liberalismo do século em questão, desaprovava regimes alicerçados em estruturas absolutistas, mercantilistas e demais práticas do antigo regime. Nesse sentido, um retorno dos portos brasileiros para as mãos portuguesas demandaria habilidades políticas e autoritarismos institucionais.

Todavia, a derrota de Napoleão deixou como consequência a emergência de movimentos contrarrevolucionários, que tinham como pauta a reestruturação de monarquias destituídas pelas conquistas napoleônicas. De acordo com Rompatto (2001), em Portugal, essa restauração da monarquia dividiu opiniões entre os que eram favoráveis e os que eram

contrários. Entretanto, ao contrário dos países componentes da Santa Aliança<sup>5</sup> em que a burguesia era opositora da monarquia, as opiniões dissonantes a esse restabelecimento, partiram da classe média, profissionais liberais e intelectuais.

A contraditória ascensão da burguesia lusitana se deve pelo discurso colonizador propagado em seus atos, pois reivindicavam o monopólio das “possessões” portuguesas, com vista de garantir exclusividade comercial com as colônias, em detrimento do conteúdo liberal que pairava no oeste europeu. Dessa revolta, há a exigência do retorno do Rei Dom João VI, eclodida na Revolução Liberal do Porto.

Os ideais de colonização estavam na ofensiva, tanto que, em 1821, no parlamento luso, tramitou o projeto recolonizador comercial que definia que toda colônia portuguesa deveria comercializar apenas com a metrópole. Na relação comercial com o Brasil, a ideia seria o aumento das taxas de importação de gêneros não portugueses e o consumo de vinhos e vinagres exclusivamente lusitanos (Rompatto, 2001).

Essa movimentação dos parlamentares portugueses foi um fator predominante para causar reações dos setores políticos brasileiros. A principal preocupação por parte das autoridades brasileiras era continuar com o reino unificado, pois assim garantiria o livre comércio com outras nações. Porém, os “liberais” lusos tinham intenções controversas, suas articulações estavam voltadas para anulação das autonomias conquistadas pelo Brasil durante a unificação.

Era evidente que os ideais antiabsolutistas só valeriam para Portugal. As pretensões das elites lusitanas para o Brasil ainda eram pautadas pelo arcabouço colonial/absolutista; e o que a Europa entendia, nesse contexto, como moderno, não poderia ser apropriado pelos “brasileiros”. Conforme Rompatto (2001, p. 187) “os portugueses tinham intenção de recolonizar o Brasil, isto é, fechar os portos para o comércio estrangeiro”. Além dos interesses econômicos, outro “fantasma” assombrava os pensamentos da burguesia portuguesa: uma possível revolução liberal no Brasil, que poderia instituir a independência da colônia sul-americana.

Uma comitiva parlamentar brasileira foi enviada a Portugal com o intuito de reforçar os interesses políticos e econômicos pós-unificação. Havia uma certa convergência de interesses entre as representações do Brasil e a coroa portuguesa, que era a manutenção do

---

<sup>5</sup> Movimento de coalizão entre as principais instituições monárquicas europeias (Austria, Rússia, Prússia) cuja finalidade majoritária era manter as respectivas coroas no poder e conter os avanços dos ideais iluministas provocados pelo imperialismo napoleônico.

Reino Unido, com vistas a evitar anomias sociais e estabelecer a igualdade política e jurídica nas relações entre Brasil e Portugal.

De todo modo, a assembleia entre as cortes luso-brasileiras foi considerada legítima, uma vez que, os interesses maiores das partes foram assegurados. Para os portugueses, a unidade do Reino foi mantida, para os “brasileiros”, a liberdade comercial estava garantida (Rompatto, 2001).

Os ventos dos ideais liberais, pensados na Europa do início do século XIX, atravessaram o Atlântico e chegaram ao Brasil. A noção de *direito natural* passou a instrumentalizar as práticas políticas das elites brasileiras, deste entendimento visionou-se a criação de uma Constituição que garantiria autonomia nacional frente às Cortes de Lisboa. O resultado disso foi o envio, em meados de 1822, antes da concretização da independência, de uma representação feita pelos procuradores gerais brasileiros a Dom Pedro I, solicitando a proclamação de uma assembleia constituinte que concretizasse o Brasil como país autônomo.

Entretanto, essa proposta não foi entendida de maneira positiva pelas “autoridades” lusitanas no Brasil e de partidários da metrópole. Com a tentativa de barrar o andamento da assembleia constituinte, inúmeras decisões oriundas dessas “autoridades” foram tomadas em solo brasileiro. Entre elas: censura à imprensa, prisões de desafetos, além da imposição de exílio. De acordo com Rompatto (2001, p. 188) “muitos foram os limites impostos à assembleia. A ela foi estabelecido que se mantivesse a estrutura de poder deixada pelo Estado Joanino, organismos, ministérios e a própria legislação colonial”. Essa afirmativa de Rompatto versa sobre o sentimento e cosmovisões lusitana a respeito do Brasil, tratá-lo como eterna colônia portuguesa, mesmo em contextos de ideais liberais.

Visando harmonizar os antagonismos, o gabinete representativo, na figura de José Bonifácio, passou a argumentar que a Constituição respeitaria as estruturas da monarquia sob a narrativa de evitar uma possível fragmentação do território brasileiro. Outro temor estava na insurgência das pessoas escravizadas, haja vista a revolução no Haiti e levantes de cunho republicano, como fizeram na Conjuração Baiana (1798) e Pernambucana (1817), fortemente reprimida pela família real.

A respeito dessas resistências, o que estava em jogo eram os interesses da metrópole e da elite brasileira, que apavorada com os ideais revolucionários emergidos na Europa e América Central, não media esforços para sufocar e silenciar corpos questionadores da ordem vigente.

É sabido que os grandes proprietários de terras brasileiras e frações privilegiadas, tinham a expectativa de assumir o controle nacional, mas, sem alterar a política administrativa

praticada à época. Nesse sentido, Quijano (2005) argumenta, por exemplo, que as relações de controle de produção executadas na América Latina obedeciam a uma ordem que definia os papéis sociais, a partir da noção de raça, que, no Brasil, mesmo após a independência jurídica perante à metrópole, foi mantida, caracterizando as intencionalidades dos privilegiados “brasileiros” sobre os povos originários, africanos e seus descendentes escravizados.

Essa questão se mantém como uma das particularidades da formação nacional brasileira. Mesmo após se desvincular juridicamente e politicamente de Portugal, no recente país formado, estruturas escravistas ainda foram mantidas durante décadas. De acordo com Andrade (2022), a construção do Brasil como um Estado sempre esteve atrelada à escravidão e posteriormente à dependência externa, mantendo as estruturas sociais racializadas e atualizando-as sob novas práticas.

Os caminhos traçados para tão almejada unidade nacional foram concebidos pela classe dominante branca que construiu símbolos representativos correspondentes ao seu ideário de sociedade. De acordo com Fiorin (2009), a identidade é resultado de uma herança de lembranças aceita por todos, entretanto, na ausência da mesma é necessário se fazer sua invenção.

Em geral, uma nação é constituída a partir da junção de elementos simbólicos e materiais, construções de narrativas fundadoras, criação de heróis, virtudes nacionais, uma língua, folclore, bandeiras, hinos, culinárias etc. Contudo, há uma peculiaridade na história brasileira, pois seu primeiro representante era português. Era necessário nacionalizá-lo, torná-lo nativo. Uma materialização impactante desse processo é a tentativa da historiografia oficial em conceber Dom Pedro I como um representante que reivindicou a pátria e afrontou a metrópole.

Deveras, havia a pretensão de legitimar o processo de formação nacional por meio de um aparato ideológico que abarcasse a construção nacional. De acordo com Santos (1985), o Brasil foi inventado não apenas no plano geopolítico, mas no plano simbólico, forjando a estrutura do que seria a identidade nacional. Conceber ideais que aglutinassem o mosaico social constitutivo do Brasil, era uma tarefa que necessitava de elementos capazes de produzir mitos fundadores.

Nesse sentido, viu-se no século XIX uma profusão de obras artísticas tanto no campo literário, como nas artes plásticas que representassem essa comunhão nacional, a exemplo, inauguram-se no período, escolas literárias com o romantismo (1836-1852) que ficaram conhecidas como nacionalistas-indianistas, preocupados com a construção de símbolos propriamente nacionais, cujo sentido era criar uma tendência brasileira. Contudo, aponto que

as obras criadas no romantismo desconsideravam os genocídios causados pelo processo de habitar colonial. O intuito era suavizar a colonização e efetivar uma memória positiva e romântica do contato interétnico.

A contradição dessas construções está representada quando a própria organização política do Estado brasileiro, visando espelhar-se no Ocidente, tem por perspectiva seguir parâmetros europeus, deflagrando qual era o ideal de mundo expandido pelos empreendimentos imperialistas nos séculos antecessores.

Essas construções simbólicas, que serviriam de representação nacional, eram para mostrar ao mundo que o Brasil havia deixado a condição de uma localidade “selvagem” e que trilhava os caminhos para “civilização” em largos passos. Santos (1985, p. 10) argumenta:

Ao construir o Estado, portanto, aqueles homens teriam de se defrontar com uma realidade que tentaram ocultar através de alegorias, que simbolizavam os seus esforços no sentido de civilizar o país, criando um corpo sólido e político. Verdadeiros cenários foram projetados pelos mestres da missão e seus discípulos, a ocultar, durante festas e celebrações, a cidade colonial com fachadas neoclássicas e arcos triunfais. A este processo corresponderia também uma espécie de tarefa civilizatória permanente que deveria ser assumida pelos construtores da Nação

O alcance do ideal de “civilização” seria tutelado pela elite, majoritariamente, branca, que tinha como missão guiar os povos “selvagens” à luz. A crença era que todos aqueles indivíduos não pertencentes ao que se almejava ser o brasileiro, deveriam passar pela transformação civilizatória, autoritária, imposta pelo Estado Imperial. Conforme Santos (1985), os empreendimentos dos intelectuais da época estavam pautados em forjar um caminho civilizatório, cuja missão era construir um ideal de nação.

É perceptível que a proposta ideológica de nação pretende atender requisitos que ocultam diferenças étnico-sociais. Nessa esteira, Marilena Chauí (2000) argumenta que há a tentativa de centralizar o poder no Estado Nacional, pois, assim, cria-se uma ilusão de uma unidade, de uma comunhão. Compartilhando do mesmo entendimento que Santos (1985), na especificidade brasileira, a dificuldade no processo de unificação e homogeneização nacional perpassa não apenas uma divisão de classe, todavia, esse autoritarismo tinha sob seu caminho o enfrentamento com as diferenças étnicas componentes do território.

Santos (1985) ainda chama atenção para dois momentos que ele considera cruciais para construção da noção de nação como conceito chave para historiografia oficial brasileira: a busca pela legitimidade do Estado Imperial no decorrer do século XIX e a tentativa de

alcançar uma autonomia econômica com o intuito de superar o “subdesenvolvimento” e possíveis entraves para o desenvolvimento nacional, este nas primeiras décadas do século XX.

No primeiro momento, a preocupação girava em torno de construir uma biografia nacional que fosse capaz de organizar a história do Brasil. No segundo contexto, é perceptível a influência externa que dita qual seria o ponto de partida para um alcance da “modernidade”, sentimentos materializados nas intencionalidades das ações estatais da década de 1950-1960, cunhado de nacional desenvolvimentismo.

O ponto de convergência entre esses dois momentos da história brasileira é observado por Santos (1985), quando este argumenta que em ambos os contextos as lutas se inserem na construção de uma identidade, sendo que, na segunda fase, seus entusiastas pretendiam negar e criticar os resultados intelectuais do primeiro momento.

Pensando em reinventar um Brasil mais adequado aos projetos nacionais desenvolvimentistas, em meados da década de 1950 é instituído o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), este instituto tinha por presunção pensar a realidade brasileira a partir das pesquisas acadêmicas, principalmente, intermediadas por categorias das ciências sociais. Em outras palavras, a missão da instituição era apresentar aos brasileiros uma nova perspectiva desenvolvimentista para o Brasil, com fins a superar um suposto atraso nacional.

Santos (1985), ao observar uma fala do então diretor do ISEB, Roland Corbisier<sup>6</sup>, quando este em uma conferência anunciou que as missões das gerações futuras seria levar o Brasil a emancipação e ao desenvolvimento econômico por meio de uma invenção cultural que sedimentasse essa perspectiva; argumenta que se tratava de uma reinvenção de nação, que se adequasse aos planos conjunturais do Estado naquele momento, logo, isso serviria de um demonstrativo de vinculação à ideologia nacional desenvolvimentista.

Um fato importante é que, para Roland Corbisier, o Brasil não havia sido inventado em 1822 quando finda a colônia e inaugura-se um Estado Imperial, mas o processo de formação nacional só se estabelece 100 anos mais tarde quando há o advento da Semana da Arte Moderna e a Revolução 1930. Para ele, esses fatores foram um demonstrativo de uma produção de consciência nacional, que se posicionaria em enfrentamento ao imperialismo.

Mediante a isso, Corbisier era entusiasta de uma produção intelectual “genuinamente brasileira”, questionando com ardor teorias importadas que serviam de receita para pensar a realidade nacional. Santos (1985), por exemplo, percebia que o pensamento isebiano flertava

---

<sup>6</sup> Diretor do ISEB no período em que vigorou o Governo do presidente Juscelino Kubitschek. Neste período, o Governo Federal tinha como objetivo implantar em suas ações o nacional-desenvolvimento, para isso, apostou na construção de uma nova capital federal, Brasília, além de incentivos na esfera da logística de rodovias e do estímulo à industrialização.

com as propostas de Fanon e Balandier na luta pela superação do colonialismo em pontos específicos de contextos africanos, a partir da reflexão sobre a situação colonial.

Outra especificidade marcante nos trabalhos isebianos gira em torno da crítica aos “inventores do Brasil”, pois na visão do Instituto, os ensaios voltados para interpretação brasileira até aquele momento estavam extremamente arraigados em teorias importadas e não se comprometeram em construir uma consciência crítica da história do país, sobretudo, quando se pressupunha uma substância nacional que, aos olhos dos isebianos, inexistia.

É notório que a ideia de nação correspondeu aqui como ponto chave para pensar a formação da sociedade brasileira. Enquanto uma categoria analítica, pensar o nacional sem o afastamento das influências externas, aos olhos dos intelectuais do ISEB, era impossível. A partir dessa leitura inaugurada na década de 1950, o tempo histórico só pode ter início mediante o despertar de uma consciência nacional e sua autonomia.

A mim ficam evidentes alguns pontos de convergência entre a perspectiva de formação nacional pensada no processo de independência jurídica e política do Brasil com a perspectiva nacional desenvolvimentista do meado do século XX. Em ambos, ignoram-se as especificidades de grupos com racionalidades distintas, principalmente a racionalidade dos povos originários, ou seja, sempre se desprezou os grupos étnicos que são anteriores à invenção do “território nacional”

Essa análise se deve ao ponto em que há um projeto de poder das ordens dominantes em silenciar quaisquer circunstâncias que impeçam seus objetivos de serem implantados. Um exemplo, a postura do Estado Nacional perante os povos indígenas que, ao longo do contato, os entendiam como “selvagens” em vias de serem “civilizados”, isto implicou em massacres e imposições de ordens sociais alheias às sociedades autóctones.

Oras, tanto na primeira conjuntura, como na segunda, o projeto de Estado Nacional “moderno” tinha por objetivo homogeneizar os “ocupantes” do dito território nacional em prol da pauta de expansão das investidas capitalistas. Um corpo subordinado aos ditames do capital e suas especificidades, nesse entendimento, não traria problema para as frações de classes dominantes. Nesse sentido, cabe refletir sobre os efeitos da construção e ordenamento do território nacional e como isso repercutiu na configuração de um dos entes formativos que é o “Estado do Maranhão”, sobre os povos indígenas presentes nesse espaço reivindicado, caracterizado pela imposição do habitar colonial sobre o habitar originário.

## 2.5 A formação do Maranhão: o efeito discursivo da ideologia da decadência

O processo de ocupação do território compreendido como Brasil, discutido no tópico anterior deste estudo, inicia-se a partir da corrida comercial dos países centrais europeus que estavam em busca de mercado consumidor e territórios a serem explorados. Costumeiramente chamado de imperialismo, esse sistema provocou a invasão de territórios historicamente ocupados por grupos étnicos distintos, estabelecendo uma dinâmica colonial aos povos afetados.

Entretanto, se estabelece no Brasil uma colonização específica, principalmente na faixa equatorial. Com uma composição socioespacial, cujas relações econômicas se assemelhavam ao comunismo primitivo, o sistema colonial português precisou reorganizar as estratégias de dominação, o que vai além da mera circulação de mercadorias, como experienciado na colonização/formação do Maranhão (Cunha, 2015).

A ocupação colonial no dito território maranhense, se estabeleceu a partir de uma dinâmica dualista (tempo/espço) com sentidos e objetivos distintos empreendidos pelas frentes colonizadoras. A primeira entrada ocorreu mediante a exploração da parte norte, por São Luís, quando há a concorrência comercial nas monarquias feudais europeias, transformando o local num centro comercial (Cunha, 2015).

Por meio de investimentos da Coroa portuguesa, a incursão pelo território deu-se através da subida dos cursos dos rios Itapecuru, Mearim, Pindaré e Munim, adentrando as matas dos cocais e a região amazônica. Mediante tal expedição, desenvolveu-se nessas regiões, estruturas socioespaciais baseadas na agricultura, a partir de relações de produção escravistas.

A ocupação colonial do sul maranhense ocorreu mediante a migração de sertanejos, majoritariamente, vindos da Bahia, cujo objetivo era escapar da seca e encontrar pasto para o gado. Nessa expedição, o curso do rio Parnaíba permitiu a entrada no cerrado, que tinha um ambiente propício para a pecuária. Conforme Cunha (2015), essa ocupação se estabeleceu sob forças produtivas voltadas para pecuária com organizações sociais semelhantes à estrutura feudal.

Historicamente, o final do século XVI e o início do XVII marcou a disputa pelo domínio da faixa litorânea maranhense entre as Coroas francesas e portuguesas. Em 1616, há efetivação da colonização lusitana, liderada por Jerônimo de Albuquerque. A partir desse fator, ocorre a ocupação e expansão do monopólio por meio da frente norte (Ferreira, 2008).

De acordo com Ferreira (2008), as primeiras decisões estratégicas de submeter as populações e o território aos mandos da capitania liderada por Jerônimo de Albuquerque ocorreram a partir da ordem dos mercedários. A ação dessa ordem religiosa acarretou na criação de três missões (Uçaguaba, São Gonçalo, São José). Esse deslocamento exploratório, partindo da ilha maranhense, ocorreu pelo Rio Itapecuru, o que desencadeou conflitos com os povos indígenas locais e direcionou sua rota para, hoje, conhecida Alcântara.

Com o falecimento de Jerônimo de Albuquerque (1548-1618), os direcionamentos da expedição ficaram por conta do seu filho primogênito, Antônio de Albuquerque. Uma das primeiras medidas tomadas por este foi a nomeação de Bento Maciel Parente como capitão das entradas, cuja missão seria a exploração da região cortada pelo Rio Pindaré.

Em 1619 encerrou a guerra com os Tupinambás que se localizavam entre Tapuitapera e a capitania do Grão-Pará, passando pelo rio Gurupi e abrindo um acesso terrestre entre essas capitanias. Foi ele que em 1620 iniciou a construção do forte Vera Cruz, ao lado da Cachoeira Grande. Visando efetivar a ocupação, o governador Domingos da Costa Machado introduziu, entre 1620 e 1621, 240 casais de açorianos (Ferreira, 2008, p. 93)

À medida que a ocupação lusitana se expandia na América, algumas estratégias para submissão territorial da capitania maranhense foram sendo lançadas pela Coroa. Uma delas foi dividir o espaço “conquistado” em dois grandes estados autônomos: o Estado Colonial do Maranhão, cuja sede era em São Luís (ao norte); e o Estado do Brasil, com sede em São Salvador (ao sul).

No Maranhão, após “autonomia”, os investimentos coloniais nesse território ficaram por conta da introdução do gado vacum e da inauguração de dois engenhos de açúcar, sendo o primeiro, às margens do rio Itapecuru. Conforme, Ferreira (2008), a tentativa de efetivação do domínio dessa região, ocorreu através da construção de um Forte, cujo intuito era combater a resistência dos indígenas ocupantes do local e submetê-los ao trabalho escravo, concretizados mediante o estímulo da Coroa às expedições pela foz do rio.

Com o fim do período conhecido como união ibérica, o risco de uma invasão de outras nações europeias ficou evidente, tanto que, quase na metade do século XVII, uma esquadra composta por 2 mil combatentes holandeses, atravessou a baía de São Marcos, dominaram a região de Alcântara; saquearam a produção de açúcar na extensão do rio Itapecuru e construíram mais alguns engenhos. De acordo com Ferreira (2008), a invasão holandesa durou um pouco mais de dois anos, sendo a maioria deles, com guerras incessantes.

Devastada pela anomia social, a incipiente economia voltada para cultura do açúcar não prosperou da forma como a Coroa imaginava, ao contrário, mediante a resistência de povos indígenas, o cultivo da cana ficou aquém das experiências encontradas nas capitâneas nordestinas da faixa litoral. Para se proteger de novas intromissões, a administração da metrópole dissolve o Estado Colonial do Maranhão e o transforma em outro Estado colonial autônomo, Maranhão e Grão-Pará (1621-1774).

No início da segunda metade do século XVII, agora sob o comando de Baltazar Pereira, as estratégias de ocupação e exploração do território maranhense voltaram para as mãos das missões jesuíticas, lideradas pelo Padre Antônio Vieira. Este inicia as intromissões no continente pelos rios Itapecuru, Munim e Pindaré, neste último, as missões contavam com uma certa coalizão com indígenas Guajajara (Ferreira, 2008).

Não obstante, essa “coalizão”, prova, que, historicamente, desde o período colonial os Tentehar/Gujajara têm ressignificado suas práticas para resistir às investidas colonizadoras ainda que criando ligações estratégicas, como neste tempo pretérito e em tempos atuais.

Os colonos enxergavam essas missões como ameaçadoras, à medida que os jesuítas iam submetendo os indígenas aos seus interesses. Não dispostos a perderem “sua mão-de-obra”, inúmeros conflitos são desencadeados entre os colonos e as missões. Devido a isso, a Metrópole, buscou mediar a situação e conter os confrontos entre os grupos religiosos e os colonos.

Dispondo de certa proximidade com o rei português, o Padre Antônio Vieira consegue convencê-lo a instituir uma Junta das Missões do Maranhão, em que autorizava e determinava que os indígenas contactados deveriam ser dominados pela administração jesuítica. De acordo com Ferreira (2008), essa decisão da Coroa, corroborou para o desencadeamento de conflitos de interesses entre colonos e jesuítas, como prova a primeira expulsão das missões em 1662.

Ao final do ano, as missões já não obtinham jurisdição no que diz respeito ao controle do braço indígena, entretanto, os jesuítas ainda tinham permissão para convertê-los à fé cristã. “Esse novo contexto não impediu que os governadores subsequentes autorizassem mais entradas. Isto porque entre 1663 e 1679 delas houve quatorze” (Ferreira, 2008, p. 98). Logo, era necessário continuar a busca por produtos naturais interessantes à Coroa, mesmo que as expedições tivessem que ser replanejadas.

Algumas medidas foram adotadas a fim de reverter o quadro econômico maranhense e superar os desafios da colonização desse território. Entre essas ações estão a criação do

Estando da Fazenda Real, que resultou em resistências por parte dos colonos e mercadores; a segunda tentativa veio com a criação da Companhia de Comércio do Maranhão e Grão-Pará, esta última sem êxito devido a constatação de algumas irregularidades nas negociações.

Portanto, nesse período, a economia maranhense, aos olhos dos colonizadores, não obteve os avanços esperados por uma série de fatores, entre eles a resistência à racionalidade europeia que os povos indígenas imprimiam às investidas da sociedade colonial. Tornar a economia maranhense condizente com a expectativa da metrópole continuava sendo o desafio da Coroa portuguesa e seus partícipes.

Na gestão pombalina, em 1755, foi inaugurada a Companhia Geral do Comércio Grão-Pará e Maranhão que, de acordo com Furtado (2012), tinha como principal objetivo financiar o desenvolvimento da região, o que acarretou em uma transformação étnica do local, mediante a introdução em grande escala da mão-de-obra escravizada sequestrada do continente africano e, sob o ponto de vista mercantilista, dinamizou a economia a partir dos recursos explorados.

Ainda conforme Furtado (2012), o século XVIII marca mudanças significativas tanto na paisagem quanto na formação demográfica do maranhense. As leis instituídas no período pombalino são representadas pela substituição, em grande medida, da mão-de-obra indígena pela mão-de-obra africana. A justificativa para tal investimento, era o discurso de que os indígenas não possuíam habilidades com o cultivo das monoculturas hegemônicas à época.

Para se entender, até a gestão de Pombal, a província maranhense era marcada pela forte presença de povos indígenas, em face ao baixo número de colonos e alguns missionários jesuítas. De acordo com Furtado (2012), o grande contingente de povos indígenas, influenciava nas dinâmicas sociais da província, uma vez que hábitos alimentares, a força de trabalho e a língua falada (exceto em centros oficiais e pelos poucos colonos) tinha forte relação com os Tupinambá, ocupantes da costa brasileira. Não obstante, ao final do século XVII, há uma baixa significativa entre os povos indígenas ocupantes das províncias. Esse fato deveu-se especialmente à resistência desses povos à dinâmica colonial e a um surto de varíola trazido pelos colonizadores.

Com a baixa no efetivo da mão-de-obra indígena em evidência, os discursos se voltaram para a introdução de pessoas para serem escravizadas oriundas do continente africano. De acordo com Furtado (2012), já se ventilava que o suposto “progresso” do Estado do Brasil estava atrelado ao braço preto escravizado. A partir dessas circunstâncias, o Estado do Maranhão começava a pleitear junto à Coroa a inserção dessa mão-de-obra nas suas atividades econômicas.

Uma vez atendidos pela metrópole, são levados ao Maranhão, inicialmente 139 africanos para serem escravizados, sendo distribuídos para realizar o trabalho nas fazendas dos colonos e outros foram vendidos em praça pública. Para a Coroa, houve um sucesso nos negócios, o que corroborou para a cobrança em arcar com os compromissos que a província tinha com a metrópole.

Furtado (2012) chama atenção para o fato de que, mesmo que as políticas econômicas possam ter surtido algum efeito, o dinamismo social é gerado, em algum momento, devido um certo crescimento das regiões onde a monocultura da cana-de-açúcar e algodão eram cultivadas, as benesses dessas circunstâncias não eram voltadas para o fortalecimento interno, mas para garantir uma “poupança” aos cofres de Portugal.

Assim,

O dinheiro procedente da venda de africanos, ao que parece, servia igualmente para resolver problemas enfrentados pela Coroa com a manutenção das colônias. Em 1696 e 1697, o rei ordenava ao Conselho Ultramarino que destinasse, anualmente, parte da arrecadação com a venda das “peças” ao capitão-geral do Maranhão, Antônio de Albuquerque Coelho de Carvalho que dirigiu essa província entre os anos de 1667 a 1671 (Furtado, 2012, p. 74)

Para acentuar a exploração dos recursos produzidos na colônia, o Governo Português, controlando as estruturas burocráticas das Companhias Comerciais instituídas – em períodos distintos – sufocava a lucratividade dos colonos mediante a imposição de regras de confisco de terras daqueles que não cultivavam os produtos de interesse da Coroa. Logicamente, essa postura autoritária, contribuiu para uma profusão de protestos organizados pelos colonos que se sentiam lesados pela metrópole.

Além do fator supracitado, o não cumprimento por parte da Coroa no fornecimento da mão-de-obra para as lavouras e o baixo custo nas vendas dos produtos para a metrópole tiveram como consequência a insurgência, no Maranhão, de um movimento que a historiografia oficial denominou de Revolta de Beckman. Este movimento questionava a presença dos jesuítas na província e o controle comercial advindos de Portugal.

De acordo com Furtado (2012), o sucesso da revolta dependia da adesão popular. Nesse sentido, os revoltosos começaram a reproduzir discursos que iam de encontro com os interesses dos jesuítas e o estanco<sup>7</sup>, o que insuflou as massas que viviam na miséria. Uma das pautas do movimento era o questionamento da ausência do Governador Sá e Meneses que

---

<sup>7</sup> Monopólio comercial concedido pela Metrópole a uma Companhia

residia em Belém e, portanto, sua imagem foi construída para caracterizar uma sensação de abandono por parte da Coroa. Nesse momento, São Luís é tomada pelos manifestantes que passaram a controlar a defesa e as casas de estanco.

O poder instituído pelos insurgentes era formado por uma junta de procuradores dos três estados componentes da sociedade maranhense, como conta Furtado (2012, p. 76),

A nobreza era representada por Manuel Beckman e por Eugênio Ribeiro Maranhão, o clero ficou por conta do vigário-geral Inácio da Fonseca e o religioso carmelita Inácio da Assunção e o povo era integrado pelos mecânicos Francisco Dias Deiró e Belchior Gonçalves.

Contudo, a coalizão oriunda do poder instituído pelos insurgentes não demorou muito para ruir. Manuel Beckman se demonstrava um líder incapaz de manter a província sob seus domínios, sobretudo devido a sua postura tirana que não agradou a população. Como consequência desses atos, um ano após a revolta, Manuel Beckman é enforcado em praça pública e a província passa para as mãos portuguesas novamente.

Foi nesse contexto de instabilidade socioeconômica que Marquês de Pombal recebeu a missão de transformar a província em uma unidade de exploração próspera para atender as demandas da Coroa. Suas ações representaram inúmeras alterações na configuração socioespacial maranhense ao longo da sua gestão.

Inicialmente, as reformas e incentivos econômicos planejados e executados no período pombalino foram benéficos para a elite local. Vale ressaltar, que essa prosperidade, majoritariamente, beneficiou apenas a metrópole e em quase nada mudou a realidade caótica que a população maranhense vivia, em sua maioria composta por escravizados.

O entusiasmo “aflorado” no sentimento da elite local, semeado neste período nas estruturas sociais do Maranhão colonial, teve duração efêmera. O período do “apogeu” maranhense se deve, em grande medida, às eclosões das revoluções burguesas na Europa e ao processo de independência dos Estados Unidos da América, que reorganizou as rotas comerciais com vista à compra de produtos extraídos do Maranhão, apresentando, assim, uma condição de dependência extrema das demandas internacionais.

Uma significativa vertente da historiografia social brasileira, defende a ideia de que o declínio e a ascensão da economia maranhense estão diretamente ligados ao nível de articulação das suas produções com o mercado externo. Essa situação se concretiza à medida que o capitalismo vai se fortalecendo no globo terrestre. Todavia, cabe refletir sobre a noção de “prosperidade econômica”. No caso maranhense, não se pode pensar numa eventual

prosperidade para toda sua totalidade. Em muitas circunstâncias tal feito ocorreu às custas de sangue derramados e pela exploração de uma camada social subalternizada. O que para alguns foi benéfico, para outros resultou em massacres e outras nocividades.

Não obstante, o governo colonial/imperial, no século XIX, visando adequar a potencialidade exportadora da província, abalada pelo fim das anomias sociais, derivadas pelo fim dos conflitos internos no hemisfério norte, conseqüentemente, ameaçados pelo esgotamento das áreas de plantio localizadas às margens dos rios Itapecuru, Mearim, Pindaré e Gurupi, iniciaram um processo de expansão e ocupação de novos espaços territoriais nos flancos destes centros. De acordo com Furtado (2012), esse processo foi dispendioso e dificultoso para os exploradores, pois, historicamente, o processo de formação do habitat colonial sempre encontrou forte resistência por parte dos povos indígenas.

Outro entrave encontrado nessa operação, era a logística para o escoamento das produções. A principal forma (quijá a única) de exportar os produtos para o exterior, era o aproveitamento dos cursos dos rios. Uma vez havendo esse deslocamento para regiões afastadas de áreas fluviais, os custos operacionais aumentavam na mesma proporção que os lucros diminuíam, à medida que o valor dos preços das mercadorias produzidas neste Estado estava desvalorizado no mercado global.

Ainda segundo Furtado (2012), além da queda dos preços nos balanços comerciais internacionais, somam-se a isso, as restrições referentes ao fim do tráfico negreiro e ao ciclo da borracha na Amazônia que, além de demandar braços maranhenses, contou com privilégios orçamentários por parte do governo brasileiro, situando a borracha como um produto lucrativo para o Estado Nacional.

Passada a euforia econômica no Maranhão, associado ao declínio da província como potência agroexportadora, nos termos da sociedade classe, há um colapso econômico que assola os componentes sociais, marcando a região, como a província menos próspera do país em formação. Nesta época, também inaugura, uma profusão de movimentos revolucionários contestatórios espalhados de norte a sul no então “território brasileiro”, a se destacar, a revolta da Farroupilha no Rio grande do Sul (1835 - 1845) e a Balaiada (1838 - 1841) no Maranhão (Furtado, 2012).

De acordo com Furtado (2012), essas revoluções expressaram as contradições das expectativas do poder imperial em instituir uma unidade nacional que, encontraram nesses movimentos, uma resistência aos planos de igualdade que, em nada, mudam as condições sociais de vida das populações subalternizadas.

Assim como os Balaios e fazendo coro à autora, entendemos essa manifestação como movimento contestatório das estruturas socioeconômicas hegemônicas, que visavam submeter territórios historicamente ocupados às ordens escravagistas. Nesta esteira estão localizados os povos indígenas que resistiram aos efeitos avassaladores dos interesses do Estado Nacional e suas dinâmicas de poder.

Nessa discussão, há importantes literaturas que se preocuparam em analisar os efeitos da formação econômica maranhense na configuração socioespacial deste Estado ao longo da história dos conflitos pelo controle territorial desse espaço. Sobretudo, os considerados cânones acadêmicos, que ao se dispuserem a analisarem tal decorrência, de maneira majoritária, concordaram que o apogeu e a decadência da produção agrícola é decorrente da alternância entre a valorização da produção pelo mercado externo e seu declínio pela falta de interesse do mesmo, além dos fatores internos como revoluções e resistência às ordens coloniais.

Conforme aponta Tribuzy (2011, p. 41), por mais que:

o monopólio comercial português de exportação tivesse cessado e, conseqüentemente, a margem da apropriação local sobre a renda gerada tenha crescido, a produção, pelo mecanismo escravista, continuava a ser definida de fora condição que lhe tornava altamente vulnerável a contingências internacionais de preço, que, bem ou mal, procurava ajustar-se, sem conseguir, contudo, livrar-se de seus efeitos negativos

Portanto, Tribuzy, um dos intérpretes alinhados com a perspectiva mercadológica, nos revela, que mesmo com mudanças nas estruturas políticas a nível de Brasil; no Maranhão, isso pouco significou em transformações acentuadas nas dinâmicas comerciais e nos interesses por parte das autoridades vigentes no que seria o “papel” deste Estado para os planejamentos econômicos nacionais e, muito menos, na melhoria das condições materiais das populações subalternizadas.

Vale ressaltar que a concepção de avanço ou retrocesso econômico sempre estiveram alinhados às ideologias do colonizador, sedimentando a prática do habitar colonial. Essa leitura de responsabilizar balanços comerciais; nível de vínculos com mercado externo; e as resistências de grupos étnicos cuja racionalidade se distingue da capitalista, vorazmente era reforçada pelos considerados cânones das instâncias de consagração, o que revela o lado ideológico destes e de outros pensadores, ou seja, esta forma de atribuir um suposto “atraso econômico” ao Maranhão ao longo do seu processo de formação são influenciados por textos

alinhados à visão capitalista, em consequência desconsiderando outras lógicas produtivas e racionalidades presentes neste território.

Sahlins (2021, p. 6), em uma análise sobre as organizações produtivas dos caçadores, já havia apontado para um equívoco analítico reproduzidos por uma parcela significativa de antropólogos(as) ligados(as) à teorias evolucionistas. Influenciados(as) pela dinâmica econômica moderna, industrial e burguesa, estes profissionais imputavam aos caçadores estigmas de que vivam em meios a escassez produtiva, mesmo contando com ambientes com fartas matérias-primas a serem transformadas em excedentes. “Todavia, a escassez não é uma propriedade intrínseca dos meios técnicos; é uma relação entre meios e fins. Devemos contemplar a possibilidade empírica de que os caçadores trabalhem por sua saúde, um objetivo finito, e de que o arco e a flecha sejam adequados para esse fim”.

No caso do Maranhão provincial, de acordo com Almeida (2008), os intérpretes clássicos da formação socioespacial maranhense, responsabilizavam determinados fatores, que na visão deles, impediam este território de prosperar economicamente e que resultaram, conseqüentemente, na canonizada ideologia da *decadência da lavoura*. Os obstáculos apresentados por esses intérpretes, foram cunhados de *entraves*. Na vanguarda de enfrentamento à lógica colonialista, estava a resistência indígena que impedia constantemente os invasores de se alojarem e dominarem os territórios historicamente ocupados por essas nações, o que se manifesta até hoje, como se observa na T.I. Rio Pindaré.

Para além de considerar os indígenas um *entrave* para o “progresso”, estes intérpretes não reconheciam suas atividades agrícolas como produtivas, apontavam, inclusive, mecanismos de violência mais eficazes no processo de expropriação das terras pretendidas. Os planos de expropriar os povos originários de suas terras, não ficaram somente na esfera da morte física. Constantemente narrativas disfarçadas de “legalidades” eram utilizadas na justificativa de invasões territoriais, sustentadas, fundamentalmente, por um viés racista que classificava os povos originários como “quarta classe”, ocupando o último lugar na categorização da sociedade maranhense e munidos de um suposto privilégio.

Vistos como itinerantes ou que “vagam errantes” (Ribeiro, 1819:187) e afastados do mercado, os povos indígenas são apontados como usufruindo das melhores terras em detrimento dos chamados lavradores, que alegam possuir apenas terras cansadas e de capoeira. Esta alegação irá funcionar doravante, a cada situação em que a sociedade colonial se apoderar de novos territórios indígenas (Almeida, 2008, p. 49)

Esse cenário desencadeou inúmeros conflitos pela posse da terra, além de titulações ilegais destinadas aos lavradores. Almeida (2008) chama atenção que este fato tem caráter ambíguo. Ao tempo que coloca em confronto os lavradores e seus pares na disputa judicial pela terra, em contrapartida os aproxima no fomento à invasão das terras originárias dos povos indígenas, a fim de ampliar suas áreas de domínio para cultivo.

Ainda conforme esse autor, o fato de que paralelamente às narrativas produzidas no campo considerado intelectual, o Estado intensificou planos e ações que visavam “liberar” as terras próprias dos povos indígenas para grandes empreendimentos de agricultura tropical.

Nesse momento, a esfera política oficial começou a criar companhias de colonização. Proposta deste cunho passou a ser pauta política de alguns acionistas maranhenses, tanto que em 1826, começou a tramitar na câmara dos deputados imperial, um projeto de autoria do político Joaquim José de Siqueira, cujo título era: “*Projeto de Agricultura e Povoação para os Rios Mearim, Grajaú e Pindaré*”. O intuito deste plano era instituir mecanismos de controle dos cursos dos rios para facilitar o escoamento da produção agrícola e a colonização dessas regiões com imigrantes europeus.

A justificativa utilizada para o deferimento desse projeto estava estruturada em concepções racistas e colonialistas que tentavam inferiorizar as formas de produção e do trato com a natureza empreendidas pelos povos indígenas. Em seu texto, o projeto atribuía aos povos originários uma incapacidade de fazer prosperar ambientes propícios à produção de matérias-primas desejáveis ao mercado comercial interno e externo, ações como estas, provocam efeito direto na T.I. Rio Pindaré, que constantemente têm suas racionalidades confrontadas pela lógica de produção capitalista.

Uma das medidas adotadas pelo Governo Imperial na tentativa de assimilá-los à racionalidade colonizadora, foi a catequese. Em 1839, a Lei nº85/1839 é instituída com o intuito de o Estado brasileiro superar o “entrave” que se colocava à frente dos seus objetivos. Desta ordem, de acordo com Coelho (1989), deveriam ser construídos assentamentos em terras próximas aos rios e campos, nos quais o cultivo ficaria sob a responsabilidade dos indígenas, além da construção de igrejas, cemitérios e oficinas.

A lei em discussão expressa também o caráter de sujeição-dominação que se imprimia nas relações entre *índios* e *brancos*. Além de subjugar os indígenas, a intenção era torná-los dependentes do governo. A distribuição de sementes, alimentos etc. era uma estratégia que poderia levar os *índios* a um estado de dependência para com as autoridades provinciais, especialmente, aquelas responsáveis pelas missões (Coelho, 1989, p. 94).

Para dar curso ao planejamento, o governo brasileiro instituiu sob o decreto 426/1845 a criação das diretorias parciais dos *índios*, cuja missão era organizar os indígenas em aldeias a fim de catequizá-los à luz da religião ocidental e instruí-los a obedecerem aos regimentos políticos imperiais que deveriam ser incorporados pelos mesmos.

Posteriormente, no decorrer da década de 1850, se intensificaram, no Maranhão, as missões “civilizatórias” que projetavam a assimilação das ordens imperiais aos povos indígenas. De acordo com Ferreira (2008), em 1854, na região do Rio Pindaré e do Rio Mearim onde se localizavam, fundamentalmente, os indígenas Tentehar/Guajajara, estabeleceram-se, através dos cursos desses rios, as diretorias “civilizatórias”, cuja tentativa era de incorporar os indígenas locais aos serviços públicos referentes à abertura de canais terrestres que facilitassem as comunicações com regiões distintas.

Dentre as atribuições do Diretor dessas missões, deve-se destacar o fomento ao ensino da língua portuguesa, instituir os ideais da fé cristã e ensinar-lhes o manuseio de ferramentas adequadas ao trabalho em lavouras. Dessa forma, uma parte da produção deveria abastecer por um período de um ano os residentes da colônia, em contrapartida, o excedente e os produtos de interesse das autoridades coloniais, ficaram sob a posse do presidente da província, este com a missão de transformar essa produção em mercadorias lucrativas.

De acordo com Coelho (1989), ao longo do período imperial, cerca de vinte e seis diretorias foram criadas sob o mesmo intuito. Outras medidas para vincular os indígenas à sociedade colonial, foi por meio das implantações de políticas indigenistas, entre elas, o estímulo à inserção de indígenas aldeados às obras públicas de interesse da sociedade envolvente, com vistas a fazer “prosperar” a província; e as políticas de escolarização para os povos indígenas.

Percebe-se o nítido objetivo do governo provincial em superar um suposto “atraso” da província, para isso, implementou-se estratégias que visavam dar cabo a prerrogativas de que tal afirmação estaria ligada à *faltas*. Conforme Almeida (2008), era consensual entre as autoridades provinciais que a “decadência da lavoura” estava diretamente associada a desqualificação técnica dos lavradores; falta de comunicação adequada para o escoamento produtivo; falta de crédito; ausência de braços.

Contraditoriamente ao argumento da *falta* de braços no cultivo da lavoura, identificou-se no período da “decadência”, que haviam alguns produtos agrícolas em elevado nível de produção. Para isso, visando superar a diminuição dos preços dos produtos no mercado internacional, os grandes proprietários passaram a intensificar a exploração do trabalho servil como estratégia de garantia lucrativa.

Entre as medidas para superar a suposta ausência de mão-de-obra para as lavouras, está o fomento à guerra contínua contra as pessoas consideradas à margem do sistema econômico prevalecente, pois, tais sujeitos, representavam aos olhos das autoridades provinciais, uma ameaça ao processo produtivo, ou seja, em muitos casos resistiam à incorporação da disciplina do trabalho sustentada pela sociedade neo colonial.

De acordo com Almeida (2008, p. 89),

As ordens de distribuição das tropas de linha pela província ocorrem em função das áreas em que há maior proeminência daqueles considerados à margem: os quilombolas, os chamados “selvagens” ou grupos indígenas arredios e os denominados ociosos integrantes da população livre.

O que pairava entre as autoridades provinciais era que a intensificação e a ampliação dessa guerra permanente, por intermédio das tropas de linha, o governo garantiria à província maranhense a tão almejada superação da suposta crise da lavoura e o alcance do “progresso” e “prosperidade”.

Algumas consequências decorrentes das ações desse sistema repressor, é apontado por Almeida, quando este observa que imputa-se à ideologia da “falta de braços” uma espécie de imobilização da força de trabalho. Observo que desse resultado, além das explorações ligadas ao sistema produtivo capitalista, há um recorte racial. Enquanto negros e indígenas seriam submetidos às normas escravistas, indivíduos considerados “livres” seriam submetidos a outra relação de exploração, a de peonagem por dívidas.

Outra tentativa de suprir a “ausência de braços”, está na proposta de fomento à emigração de sujeitos (colonos) supostamente mais “qualificados” a trabalharem nas lavouras e, até mesmo, obedientes às disciplinas do trabalho capitalista. De acordo com Almeida (2008), esta medida foi pensada para eliminar focos de resistência à ocupação econômica de regiões não cultivadas e dominadas por povos indígenas.

Nesse momento, começou a ser sustentado na província o discurso de que os emigrantes/colonos eram possuidores de uma ética de trabalho vista como extremamente moderna e rentável. A imagem desses sujeitos foram vinculadas como contraposto aos considerados “vadios” e “ociosos”, descritos pelos analistas da época, como parte do “fracasso econômico” maranhense; e que o “hábito do trabalho”, afetado pelo movimento da Balaiada, havia “regenerado”.

A partir dessas decisões de fomento à emigração de colonos, despertou nos legisladores do império, uma precaução quanto à política de posse e ocupação de Terras.

Cientes da possibilidade da não aceitação integral dos colonos estrangeiros quanto ao alheamento das suas forças de trabalho e antevendo a transformação destes em pequenos produtores autônomos, as autoridades imperiais procuraram criar obstáculos que impedia estes sujeitos de se tornarem proprietários de terras, rapidamente.

Estabeleceram um preço artificial para as terras devolutas. Um preço mais elevado do que aquele das terras particulares. Só de posse de uma razoável importância é que o colono estrangeiro poderia adquirir terras. Assegurava-se, deste modo, a acumulação de capital que ficava impedida de ocorrer com a rápida transformação do trabalhador estrangeiro em proprietário (Almeida, 2008, p. 104)

Nesse contexto, tem-se o suprasumo do habitar colonial. A terra, que para as racionalidades indígenas não obtinham valor de mercadoria, sendo alcançável pela comunidade e da mesma forma não possuía um caráter privado, com o advento das invasões européias nos territórios historicamente ocupados pelos povos originários, passaram a ser encaradas como um produto a ser comercializado.

Esta introdução de colonos nas províncias brasileiras, fundamentalmente, na província maranhense, foi estabelecida pelo intermédio contratual entre os grandes proprietários e essa gama de trabalhadores. Além de serem comissionados a suprirem a suposta falta de mão-de-obra, estes emigrantes teriam por missão construir canais marítimos que facilitasse a interlocução entre a capital da província e as demais regiões.

Embora, inicialmente, aos olhos das elites rurais houvesse uma expectativa de alavancar a economia, conseqüentemente, findar a famigerada crise, Almeida (2008), aponta para o insucesso dessa experiência colonizadora. Para este fato, o autor atribui à incapacidade das autoridades provinciais de assegurar a condição dos colonos de trabalhadores assalariados, conforme previa a Lei de Terras de 1850.

Logo constatada a decadência dessas colônias, abriu-se as portas para inúmeras explicações de tal infortúnio. Primeiramente, há a tentativa de responsabilizar uma crise sanitária que chegou a levar a óbito cerca de 49 colonos; posteriormente, atribui-se ao fato da insurgência dos colonos contra cláusulas contratuais firmadas com os *empresários*<sup>8</sup>.

De um lado, a reação dos *empresários* foi recorrer ao aparato legal, expresso na força policial. Assim sendo, as autoridades ostensivas reconduziram os colonos desobedientes aos postos de trabalho, sob a prerrogativa que não tinham direito de se eximir de suas

---

<sup>8</sup> Termo utilizado por Almeida (2008) para identificar os grandes proprietários de terras.

atribuições; por outro lado, a reação dos colonos foi de desertarem para locais afastados, resistindo às ordens imperiais.

O efeito provocado por essas deserções, desencadeou na mudança representativa dos colonos perante as “autoridades” provinciais, as elites locais e de um significativo contingente de intelectuais. O que outrora eram vistos como sinônimos de “modernização” e “obediência”, munidos de uma capacidade que reverteria o suposto quadro de atraso produtivo da província, a partir dessas reações, passaram a ser enquadrados pela elite local como *ociosos* e *vadios*, tal qual eram consideradas as “populações livres”, ou seja, aqueles que cultivavam de maneira autônoma e insubordinada aos grandes proprietários das fazendas de algodão e açúcar.

Sob esse cenário que, na segunda metade do século XIX, começa a pairar nos círculos intelectuais e oficiais da província, uma descrença na colonização pela emigração europeia na faixa territorial norte do dito território brasileiro. É possível notar um desânimo entre as autoridades políticas imperiais, que depositavam nessa colonização a esperança de superar a “decadência da lavoura”.

Não obstante e, paradoxalmente, de acordo com Almeida (2008), as soluções encontradas nos discursos oficiais para suprir tal demanda, passou a ser cristalizada na efetivação dos denominados “colonos brasileiros” no cultivo dos produtos interessantes ao mercado, ou seja, trabalhadores rurais da própria região (nordeste), que teriam a missão de fazer a economia da província “prosperar” nos termos da sociedade colonial.

De certo modo, para além dos considerados entraves para “prosperidade” provincial, há um demasiado consenso entre as elites locais, intelectuais acadêmicos e autoridades políticas, de que o “progresso” da província em nada estava relacionado à possíveis dificuldades em encontrar recursos naturais, ao contrário, o discurso apresentado nos textos oficiais rumava para narrativa de que a província gozava de uma natureza abundante, contudo, carecia de contingentes familiarizados com a disciplina do trabalho pretendido pelo governo e a elite econômica.

Percebe-se que a ideologia do progresso estava diretamente ligada ao nível de capacidade e produção das províncias. Era desprezada toda e qualquer forma produtiva distinta da ordem mercadológica, para estes, ficava a representação de trabalhadores considerados ociosos e sem compromisso com a “prosperidade” local. Visando a supressão deste “problema”, de acordo com Almeida (2008), os relatórios oficiais do final da década de 1870, previam investimentos nos braços brasileiros dispersos, a partir da punição à vadiagem e na “civilização” de indígenas considerados *arredios* e *indolentes*.

Sob o ponto de vista dos administradores, a *falta* de braços, não necessariamente, estava somente ligada a um baixo contingente residente da província, ao que parece indicar, haviam alguns aspectos preponderantes nas frustrações das autoridades provinciais, entre eles, o ideológico, marcado pelo descompromisso com as ideologias mercadológicas, por parte de uma gama de trabalhadores e, ou, povos etnicamente distintos, ou seja, haveria de ensiná-los(as), às consideradas pessoas para o trabalho, à ética do trabalho pretendido, tornando-os(as) dóceis e obedientes à estrutura de poder com pretensões dominante.

Contudo, ao final da década de 1870 e início da década de 1880, começam a ser percebidos pelo governo provincial uma profusão de imigrantes cearenses partindo dos portos de Fortaleza em direção à capital maranhense. As autoridades políticas percebendo nesse êxodo uma possibilidade de torná-los(as) trabalhadores(as) rurais, empreendem esforços na adaptação dos mesmos às lógicas de trabalho pretendidas.

Inicialmente, a intenção era colonizar áreas próximas e a cidade de São Luís, entretanto, não ocorrendo tal fato, as colônias foram deslocadas para a baixada ocidental e outras localidades imersas no interior maranhense, obedecendo os cursos dos rios. Essa investidura contou com o auxílio do exército imperial, nesse sentido, as forças armadas agiram na destruição de comunidades quilombolas, na aniquilação de povos indígenas e na garantia da segurança dos novos colonos.

A ideia das forças militares era extinguir toda e qualquer resistência à operação, haja vista que os assentamentos militares eram passageiros e, portanto, apenas a desmobilização de indígenas e quilombolas desencadearia no retorno destes às unidades de produção agrícola. Em decorrência disso, foram deflagrados inúmeros conflitos entre quilombolas e indígenas contra o exército imperial e os colonos cearenses. Assim, estabeleceu-se nas regiões ocupadas, lutas pelo domínio territorial e pelos seus modos de vida.

Cabe pensar que a reprodução cosmológica das racionalidades contrárias à sociedade colonial, obtinha um certo apogeu de suas reproduções mediante o declínio e enfraquecimento dos empreendimentos colonialistas/colonizadores. Em contrapartida, em momentos de intensificação colonial, estes grupos eram obrigados a enfrentar tal lógica e, conseqüentemente, suas cosmologias passaram a ser alvo dessas expedições. Nesse caso, o que significava declínio para uns, era sentido como prosperidade para outros.

### 2.5.1 Maranhão “republicano” e as Dinâmicas de Territorialização em Confronto

A tônica dos ordenamentos territoriais no processo de formação do Maranhão, enquanto um habitat colonial, entre o período colonial e imperial, são marcados por incessantes conflitos que colocava de um lado as autoridades coloniais/imperiais e do outro povos e comunidades cuja racionalidade opera em oposição ao poder prevalecente. Na perspectiva da administração colonialista, em diferentes pontos históricos, tentou-se criar condições, nos termos do capital, para “prosperar” a colônia/província.

A cada momento em que era constatado pelas instâncias de poder uma “deficiência econômica”, uma estratégia era instituída para sanar possíveis decadências. Grupos humanos foram considerados responsáveis por colocar a província em condições economicamente instáveis, entre esses grupos, estavam os indígenas, quilombolas e trabalhadores livres. Isso, por conta das suas lógicas produtivas não interessar aos mandatários provinciais.

É nessa dinâmica de poder que o Maranhão adentra o período republicano. Sob a ideologia do progresso, seus intérpretes argumentavam que o Estado havia estagnado economicamente e, até mesmo, retrocedido. Era tarefa dos seus governantes pensar em planos objetivos para recuperar o status de “prosperidade”. Uma prova disso está nos escritos de Tribuzy (2011). De acordo com o autor, solapado por uma organização cambial desigual, com favorecimento aos cafeicultores paulistas, o que desencadeou em rápido declínio da tentativa de se industrializar, além da crise agrícola já expressada, o Maranhão inicia as primeiras décadas do século XX, sob desconfiança econômica.

As elites rurais, buscando alternativas para seus infortúnios, transferem os investimentos do setor produtivo primário para a produção secundária. De acordo com Pereira Filho (2015), os grandes latifundiários, repentinamente, saíram de suas fazendas para investir em uma atividade desconhecida: a produção industrial por meio de maquinários importados.

Nos primeiros anos do século XX, as indústrias deram um certo retorno aos cofres das elites industriais maranhenses. Tal percepção, justifica-se pela ausência de grandes concorrências no mercado global, pois as grandes potências capitalistas se encontravam vinculadas num conflito bélico. Assim, nas balanças comerciais internacionais, as mercadorias derivadas do algodão estavam com seu valor de mercado elevado. Contudo, findada a Primeira Guerra Mundial, ocorre uma queda brusca no valor deste produto.

Começa a pesar sobre essa atividade produtiva a “mão” do mercado global. As indústrias maranhenses não eram competitivas a ponto de se estabelecerem na concorrência

entre as indústrias internacionais. Algumas literaturas partidárias do *progressismo*, como de praxe na história econômica maranhense, imputam aos administradores públicos a responsabilidade da ruína industrial do Maranhão.

É num cenário de “decadência” industrial que o Maranhão inicia sua fase republicana. De acordo com Sousa (2022), o coco babaçu passou, para a elite financeira, setores políticos e intelectuais, a ganhar destaque no contexto econômico. Pela perspectiva mercadológica, a extração deste produto permitiria ao Maranhão figurar entre os Estados mais “prósperos” do país.

Assim como no Maranhão provincial, alguns discursos de cunho racista/elitista começaram a ser construídos em torno das atividades nos babaçuais. Como no século anterior ao início da república, os trabalhadores que não eram ligados aos grandes latifúndios e nem ao mercado agro-exportador, eram representados sob os mais espúrios adjetivos.

Em seus discursos, havia a necessidade de dinamizar a economia regional, organizar o fluxo de produção e “domar” grupos rurais considerados “arredios” e “pouco produtivos”, dando conformidade a uma política de exploração e exportação do babaçu em montantes cada vez maiores, seja em cidades brasileiras ou outros países. (Sousa, 2022, p. 36)

Entre as instâncias de consagração e os gabinetes políticos, o imaginário maranhense parece ser o alvo principal desses dois setores. Toda e qualquer lógica produtiva desinteressante aos anseios do grande mercado, torna-se execrável de maneira explícita. Como exposto na citação acima, os adjetivos empregados a essa gama de trabalhadores(as) estão carregados de valores e sentimentos racistas.

Dentro dessa dinâmica, é desprezada toda e qualquer racionalidade que esteja em oposição ao poder prevaente. Em relação ao produto, o Governo iniciou um projeto propagandista que visava destacar o babaçu como mercadoria lucrativa. Para isso, foi encomendado juntamente ao Departamento Estadual de Estatística, um estudo que se destaca pelas possibilidades de uso dessa natureza.

Contudo, o estudo ressaltou que para o produto alcançar êxito no mercado internacional, algumas medidas estruturais deveriam ser efetivadas no Maranhão. De acordo com Sousa (2022), havia sido considerada a necessidade da abertura de estradas que ligassem a parte continental maranhense à capital, na qual se localizam os portos para exportação. Nesse sentido, entre os anos 20-40 do século passado, o babaçu, pelo aspecto mercadológico, ganhou destaque na economia estadual sendo o principal produto comercial maranhense à

época. Importa saber que essa modificação socioestrutural, é uma nítida manifestação da lógica do habitar colonial, como produtor das relações capitalistas.

Cabe ressaltar que o apogeu exportador do babaçu foi possível, em grande parte, pela vinculação dos países industrializados na Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918) e Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), respectivamente. Os E.U.A eram os principais importadores dessa produção. Assim, de acordo com Sousa (2022), na década de 1940, um grupo de empresários vinculados à Associação Comercial do Maranhão (ACM) e o Governo Estadual criaram a Companhia de Produção (CP), com vistas a introduzir maquinários referentes à produção e assistência técnica aos camponeses.

O discurso produzido por essas instâncias (mercado e governo) tinha por propósito construir uma imagem preconceituosa em torno desses(as) camponeses(as), com vistas a ter prerrogativa no empreendimento dos seus anseios. Segundo Sousa (2022), a intenção da classe empresarial era introduzir a consciência e a racionalidade capitalista nas atividades produtivas agrícolas e nas cosmologias camponesas. Sobre os empresários, recaiu-se a representação de que eram incentivadores do “progresso”.

Em contrapartida, os camponeses eram retratados como indivíduos que deveriam intensificar suas produções com vistas a assegurar o escoamento do produto para os grandes centros comerciais e, conforme os administradores públicos, por essas vias conquistariam um nível de vida condizente com a ordem prevalecente.

Para essa missão, houve a criação de um serviço com a expectativa de oferecer assistência técnica, sanitária e educativa voltada para o “desenvolvimento” do campo e do(a) camponês(sa). Sousa (2022) exemplifica o elitismo/racismo por de trás dos discursos produzidos pelas agências governamentais e empresariais a fim de justificarem tal investidora. Classificados como *miseráveis, anti-higiênicos e improdutivo*s, sobre os camponeses pairou a narrativa de que necessitavam de amparos modernos para elevar a exportação das amêndoas e, na concepção das autoridades locais, saírem de uma condição material/existencial desfavorável.

Nesse contexto se inicia a segunda metade do século XX. Com a alta na exportação do babaçu, em termos percentuais, os lucros chegaram a patamares jamais vistos, dessa forma, houve uma sentimento de euforia por parte dos setores ligados ao mercado. Motivados pelo destaque econômico atribuído ao produto, grandes instituições de nível educacional superior fomentaram estudos que traziam à tona possíveis espaços que o país poderia explorar (Sousa, 2022).

O resultado desses estudos, inicialmente, de cunho geográfico, apresentou inúmeros problemas, dentre eles de ordem *racista*, *xenofóbica* e *classista*. Assim como os intérpretes do século anterior, era consensual entre esses novos estudos, que o Maranhão possuía condições naturais em abundância, contudo, mal explorada e sob condições produtivas defasadas. Aos maranhenses, em sua maioria, negros, eram atribuídas características pejorativas. De acordo com Sousa (2022), havia uma narrativa hegemônica que comparava os maranhenses, cearenses e piauienses a partir de uma “régua” racial-capitalista.

Embora tanto os trabalhadores rurais maranhenses como os trabalhadores das demais localidades do nordeste, estejam classificados geograficamente como nordestinos, para esses intérpretes, as características raciais os distinguem e os colocam em condições de inferioridade, uns com os outros. Assim, Sousa (2022, p. 45) expõe:

[...] é uma terra que deve ser ocupada, retirada de mãos indigentes, disponibilizada e redimida pela brancura, devendo a população negra ser amplamente descartada. A associação com a brancura é o habilitante, elemento indispensável na classificação, uma vez que o cearense, piauiense ou “nordestino”, ou seja, os não negros, são apontados como aqueles capazes de produzir, têm em suas mãos o trabalho digno, são detentores das capacidades que romperiam os longos ciclos de atraso e otimizariam a vida rural.

Percebe-se que para além de motivações economicistas, havia uma projeto de poder racista voltado para intensificação de uma “limpeza étnica”. De fato, os(as) trabalhadores(as) rurais considerados(as) “nordestinos(as)” (não negros/as), teriam atravessados sobre seus corpos, a dureza do capitalismo, todavia, aos camponeses(as) maranhenses (negros/as), além dos infortúnios provocados pelo sistema de classes, a estes cabia enfrentar as mazelas do racismo estruturado nos discursos e nas instâncias de poder da sociedade (neo)colonial.

A partir do momento em que a produção do babaçu vai dando sinais de desaceleração ao mercado, o governo maranhense, por meio de incentivos fiscais, busca alternativas para atrair grupos empresariais ao Maranhão, sob o discurso de “modernizar” e “capitalizar” a produção agrícola. De acordo com Sousa (2022), foi no governo Sarney que houve a intensificação das explorações capitalistas no campo. É neste governo que os conflitos agrários se multiplicam em face do momento ditatorial que o país vivenciava.

Sob essa conjuntura foi aprovada a Lei nº2.979/69, batizada de *Lei Sarney de Terras*. Entre as suas prerrogativas, destaca-se a inalienabilidade das terras para aqueles cuja produção não seja condizente com a exploração da agropecuária extrativista ou industrial; viabilização da venda de terras devolutas sem licitação, a grupos organizados em sociedades

anônimas e sem limites de sócios, podendo cada um requerer até três mil hectares (Sousa, 2022).

Posteriormente a sua homologação, têm-se a ampliação da Lei para estimular a entrada de empresários rurais que quisessem adquirir latifúndios visando a exploração das riquezas naturais maranhenses, bem como a criação de Delegacias da Terra, com vista a garantir a colonização e titulação das áreas pretendidas.

Algumas consequências dessa Lei puderam ser sentidas e observadas. Entre elas, está a formação de grandes latifúndios e a concentração destes nas mãos de algumas famílias. O governo, além de financiar essas aquisições, sob o discurso do “progresso”, investiu em obras estruturais que facilitasse o escoamento produtivo e a ligação entre pontos distantes; além da introdução do maquinário para uso “racional” dos produtos cultivados. Ambas ferramentas operariam como mecanismos coloniais/colonialistas que visavam “disciplinar” grupos humanos considerados entraves à “modernidade”.

Outra grande investida que reorganizou e causou efeitos (de diversas ordens) nas estruturas socioespaciais maranhenses, está experienciada no Programa Grande Carajás. Em meados da década de 1970, sob o Governo Militar de Ernesto Geisel, foi instituída uma política de “desenvolvimento” que custou implicações na Amazônia maranhense. O ‘Programa de Desenvolvimento Integrado da Amazônia Oriental’.

De acordo com Ferreira (2008), o intuito do Programa era implantar projetos alocados na esfera da mineração, metalurgia, agropecuária e reflorestamento. Derivado do II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), destaca-se dessa ação, o Programa Grande Carajás, criado em 1980<sup>9</sup>. Entre as atribuições do Programa, ressalta-se a exploração mineral em largas escalas, cujo interesse voltava para ‘colonização’ da região norte, através da construção de um corredor que permitisse diversificar a produção e a exportação dos produtos explorados, permitindo a, então estatal, Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), que alcançasse o patamar de Transnacional.

O Programa Grande Carajás passou, assim, a analisar, acompanhar e conceder incentivos fiscais aos projetos interessados no espaço geoeconômico de Carajás, priorizando, como zonas industriais, Barcarena, Marabá e Serra de Carajás, no Pará; Açailândia e São Luís, no Maranhão. Por isso, neste último ele repercutiu devido à construção, no início dos anos oitenta, da estrada de ferro que abrange toda a área maranhense da Amazônia Legal, abarcando atualmente 25 municípios localizados principalmente no setor noroeste dessa unidade da Federação (Ferreira, 2008, p. 173).

---

<sup>9</sup> Apesar de derivar de um projeto desenvolvimentista da gestão Geisel, o decreto que põe em funcionamento o Programa Grande Carajás somente vigorou em 1980, já na gestão Figueiredo.

A competência sobre os efeitos da transnacional Vale S.A. na configuração socioespacial maranhense, sobretudo, aos povos indígenas ocupantes históricos da região cortada pelo rio Pindaré, será abordada nos capítulos posteriores, pois se trata do cerne da problemática discutida nesta dissertação.

Em suma, o processo histórico de construção socioespacial e econômico do chamado Maranhão revela que desde o período colonial, tem-se intencionado a imposição do habitar colonial nos processos de invasão de agentes cuja racionalidade opera pela lógica excludente. Embora os contextos históricos identifiquem estratégias distintas para tal objetivo, registra-se, também, esforços por parte de setores da sociedade colonial em desconsiderar ordens sociais distintas à sociedade de classe, ou, (neo)colonial.

### **3. CONSTRUINDO OS TRILHOS DO DESENVOLVIMENTO NO “BRASIL”**

O capítulo anterior apontou discussões relevantes que nos deram indícios que em momentos de maior intensificação de ordens colonialistas, também, houve organizações, por parte dos grupos subalternizados, em resistir às posturas despóticas das instâncias de poder pretendidas. Outro marco, observado, gira em torno da justificativa do “progresso”. Tal argumento, baseado, em geral, em classificações economicistas/racistas colocou em confronto racionalidades antagônicas. Logo, é pela narrativa justificadora da tal “prosperidade” que se constata a formação e imposição do habitar colonial na formação do Brasil, do Maranhão e que indica se atualizar.

Neste capítulo proponho refletir como se estabeleceram os discursos favoráveis à racionalidade capitalista em âmbito nacional e local. Para isso, analiso concepções como *progresso, desenvolvimento, desenvolvimentismo, modernização brasileira e projetos desenvolvimentistas educacionais* e como seus efeitos se sobrepõem às racionalidades indígenas.

#### **3.1 O mito do “Progresso”**

Inúmeras foram as narrativas que compararam sociedades espalhadas no globo terrestre sobre a prerrogativa do “progresso”. Grupos humanos foram e são desqualificados a partir de uma suposta “régua” que serve para medir ordens culturais mediante um parâmetro

eurocêntrico. Nos discursos acadêmicos e em instâncias de poder político, racionalidades eram adjetivadas de maneira racista, economicista e outras palavras semanticamente desqualificantes, em geral, com o intuito de justificar ações como escravidão, servidão, sujeição, conversões religiosas, em resumo, práticas derivadas do colonialismo, por exemplo.

De acordo com Sant'Ana Júnior (1992), há um problema em torno da noção de progresso e está relacionado à sua cronologia. Dessa forma, existem correntes de explicação que afirmam que tal noção surge com o advento da modernidade e outros datam momentos mais remotos.

Os partidários da cronologia moderna defendem a ideia de que o progresso, nesta época, estava associado a um avanço contínuo da sociedade, em outras palavras, progredir obedeceria uma perspectiva linear temporal, sendo o declínio social derivado de contingências. Ainda sob esse olhar, seus intérpretes argumentaram que não havia a possibilidade das sociedades antigas e medievais serem cientes da ideia de progresso, pois, na antiguidade prevalecia a prerrogativa da alternância, ou seja, haveria momentos de prosperidade e outros de retrocessos; enquanto nas ordens medievais creditava-se a ideia de um desenrolar histórico indefinido, alinhado às concepções bíblicas (Sant'Ana Júnior, 1992).

Por outro lado, havia os que argumentavam em defesa da observação, ainda que embrionária, da noção do progresso em sociedades antecessoras à época moderna. Uns com defesas moderadas e outros sustentando um posicionamento intenso em torno da questão apresentada. Por exemplo, o sociólogo americano Robert Nisbet (1913-1996), que é considerado um importante pensador da sociogênese da noção de progresso, admitia que ainda na história antiga ocidental, os gregos e os cristãos já haviam construído bases de entendimento do que seria o dito progresso.

De acordo com Oliveira (2010), o contexto histórico do ocidente nos séculos XVIII e XIX traz consigo uma noção de progresso que coaduna com a ideia de “melhoria das condições da vida social” a partir do incremento de tecnologias, da ciência e da reorganização das estruturas sociais. O que se concebeu foi uma percepção de linearidade de uma proposta evolutiva da humanidade, ou seja, a sociedade humana progride, está progredindo e continuará a seguir esse caminho.

Em suma, foi amplamente discutida na academia e outros espaços intelectuais a origem dessa concepção. No entanto, mesmo que pudesse ser percebida em épocas anteriores à modernidade, a ideia de progresso tem seu apogeu e sua consolidação no mundo ocidental moderno. Assim, concordo com o que Sant'Ana Júnior (1992, p. 23) apontou:

Podemos aceitar que a noção de progresso tenha aparecido em épocas mais remotas, com alguns de seus elementos presentes no pensamento antigo e medieval. Porém, não resta dúvida de que esta noção assume sua forma mais elaborada, somente, com o advento da época moderna.

A expansão e imposição desse ideário de progresso ocorreu através da expansão marítima, fundamentalmente, a partir do século XVI, quando as potências ultramarinas visando difundir às racionalidades eurocêntricas nos territórios invadidos, para dar curso ao processo de colonização, imprimem de modo violento suas racionalidades, colocando-as em confronto com outras lógicas de reprodução social.

Nesse caso, o sentimento moderno, objetivava transmitir uma sensação de melhorias futuras por intermédio da técnica, conhecimento e controle da natureza. Cabe ressaltar, que tal fator está intrinsecamente ligado às mudanças socioestruturais na Europa, a partir do Renascimento. As relações de trabalho, familiares, religiosas, vão se transformando mediante rupturas com sistemas socioculturais socialmente legitimados nos períodos antecedentes à modernidade. Em outras palavras, o capitalismo, sistema prevalecente na modernidade, pela imposição do habitar colonial, passa a ditar as regras sociais que vão definindo modelos de sociedades.

De acordo com Sant’Ana Júnior (1992), no processo de invasão territorial pelas potências europeias vão se produzindo justificativas que tentam enquadrar a racionalidade emergente, capitalista, como uma percepção naturalizada de exploração e dominação das classes subalternizadas e de povos não europeus. Em outros termos, houve um esforço na tentativa de fazer que o outro incorporasse os valores éticos do sistema de classe, naturalizando-o.

O apogeu da consolidação dessa racionalidade é observado no evento que marca a Revolução Francesa (1789). Conforme Sant’Ana Júnior, a grande transformação promovida por essa Revolução foi a instituição da plenitude dos ideais iluministas. O progresso da humanidade deixa de ser visto de maneira compartimentalizada e transcorre para mudança social em sua totalidade. Para os filiados dessa corrente, a Europa ganha o status de sociedade mais avançada, ou seja, mesmo que o progresso fosse visto como imperecível, as sociedades fora do continente europeu ainda não haviam conseguido sedimentar seus “progressos”.

Pela ótica de Nisbet (1969), os séculos XVII e XVIII datam transformações profundas na estrutura de pensamento ocidental. Posteriormente (século XIX), as diretrizes de mudanças nas estruturas sociais europeias ficariam sob a égide da ciência, esta última

considerada uma ferramenta poderosa de conhecer e dominar.

De acordo com Oliveira (2010), o cartesianismo, precursor do conhecimento científico e a busca por um conhecimento puro são importantes fontes de contribuição para que o conhecimento fosse considerado cumulativo e progressivo,

cria-se a noção de que o conhecimento gerado no século XVII era superior aos dos séculos passados e a tendência era de permanente evolução [...] a ideia de progresso se moveu de uma compreensão sobre acúmulo do conhecimento para uma visão mais ampla, que incluía governos, a economia e as instituições sociais de uma maneira geral (Oliveira, 2010, p. 50).

Nesse sentido, Nisbet (1969) define seis premissas elementares para compreensão da evolução social, sendo a primeira correspondente as mudanças como algo intrínseco à humanidade; a segunda premissa aponta que toda mudança é dotada de uma direção ou finalidade; a terceira premissa passa pela imanência da mudança; a quarta premissa faz referência a uma mudança contínua; na quinta premissa, Nisbet argumenta que o progresso é compreendido como uma mudança necessária; por fim, a sexta premissa consiste em um movimento de mudança oriundo de causas uniformes.

As propostas derivadas das concepções iluministas reproduzem um contorno de naturalidade para o mito do progresso. Nesse entendimento, o progresso estaria inerente à condição humana. Cabe ressaltar, que os intelectuais que se dispuseram a entender o período iluminista, compreendiam algumas características fundamentais que eram consideradas pilares para época, como o enaltecimento da razão em detrimento de formas de conhecimentos derivadas de dogmatismos religiosos, cujo objetivo era emancipar os seres humanos dos mitos, da magia, a partir de uma revolução científica. Contudo, a própria técnica científica – vislumbrada para emancipar – transformou-se em uma fonte de dominação social (Santos, 2021).

Como sugerido por Kant (1784, p. 1) “o iluminismo é a saída do ‘homem’ da menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem”. Todavia e, contrapondo esse argumento, o diagnóstico que Adorno (1983) elabora sobre o Iluminismo é que ao objetivar a emancipação da ‘menoridade’, esta corrente ideológica e orientadora de práticas – base fundante para a racionalidade científica – torna-se um instrumento que domina o próprio ser humano.

Conforme Oliveira (2010, p. 52) “é nesse período que é disseminado no meio político e filosófico palavras como ‘etapas’, ‘avanços’ e ‘progresso’, termos cruciais diante das preocupações intelectuais da época, o processo de desenvolvimento humano”.

O argumento era que as sociedades espalhadas pelos continentes estavam em estágios evolutivos hierarquicamente diferenciados. No positivismo de Comte, defendia-se a tese de que havia a existência de sociedades em três condições: *teológica*, *metafísica* e *positiva*, sendo o último estágio reproduzido e alcançado unicamente pela Europa, às demais, caberia o alcance das práticas sociais européias. Nas palavras de Sant’Ana Júnior (1992, p. 26):

Assim, os europeus se atribuem a tarefa de difundir o progresso pelo resto do mundo, ainda repleto de culturas tidas como atrasadas, ineficientes, retrógradas. Esta concepção de progresso, cujas características já apareciam de forma mais ou menos esporádica em outros momentos da história, passa a ter maior consistência, ganha legitimidade científica, passa a ter contornos cada vez mais precisos e seus elementos vão ficando cada vez mais nítidos.

A divulgação da ideologia do progresso burguês nos quatro cantos do mundo, só foi possível mediante o fortalecimento do capitalismo como sistema prevalecente. A ordem cultural burguesa passa a ser representada por seus filiados, como um princípio único capaz de fazer com que as sociedades fossem levadas ao patamar de prosperidade.

É no contexto das grandes revoluções, das transformações econômicas pela introdução de maquinários e outros inventos, que a Ciência moderna passa a legitimar-se como um tipo de conhecimento capaz de emancipar as sociedades de um suposto atraso cultural e espiritual. As explicações religiosas, filosóficas, entre outras, são sufocadas pelo avanço dos conhecimentos científicos.

Doutrinas científicas, embora não sejam representadas dessa forma por seus partícipes, passam a ditar normas e regras em todas as esferas da vida social. Começam a surgir disciplinas especializadas em áreas imbricadas na vida humana, estas, por sua vez, reivindicam o monopólio do saber e do que seria considerado conhecimento.

Nessa perspectiva, Sant’Ana Júnior (1992), argumenta que, com o advento da ciência moderna não há possibilidade em coexistência com outras formas de conhecimento, para isso, seus defensores, justificam a eliminação de todo e qualquer entrave ao pleno “progresso” do mundo, a partir da defesa de que as propostas científicas solucionariam todas as contingências sociais e livraria a humanidade do “obscurantismo” relacionados a outras épocas históricas e à práticas sociais distintas das européias.

Conforme Mignolo (2003), um dos resultantes da “modernidade” foi a concepção de um totalitarismo científico vinculado à colonialidade, atrelado à racialização de outras formas de conhecer. Assim, as sociedades que não tivessem sua produção de conhecimento voltada para a Ciência deveriam sofrer as dores do silenciamento e do epistemicídio (Vergê, 2020).

De acordo com Ferdinand (2019), o processo de imposição do habitar colonial, sedimentou desequilíbrios ecológicos irreparáveis às estruturas naturais. Em nome do “progresso” e, fundamentado, pela ciência, empreendimentos oriundos da racionalidade capitalista passaram a ser alvos de críticas de movimentos aliados às causas ambientais.

Nesse momento, trabalhos voltados para refletir sobre os efeitos do “progresso” na questão ambiental passaram a ser publicados nas primeiras décadas após a Segunda Guerra; atrelado a isso, houve início a insurgência de movimentos de contestação da racionalidade prevalecente<sup>10</sup>

Ficou evidente que o progresso tem conotações mitológicas. Com o advento da modernidade, o seu sistema prevalecente, o capitalismo, representava uma racionalidade que pretendia elevar as ordens culturais espalhadas pelo mundo ao patamar de “avançadas”, de acordo com suas regras. Nessa metanarrativa, somente por essas vias, os seres humanos seriam emancipados da condicionante do “atraso”. Todo esse disfarce, deu curso ao projeto burguês de poder baseado na exclusão de grandes contingentes humanos ao redor da terra. Em outras palavras, todo e qualquer feito fora dessa lógica seria desconsiderado, no lugar delas, as produções capitalistas davam as diretrizes para a prosperidade da humanidade, assim, monopolizou-se o saber.

Evidentemente, por ser uma ideologia do capitalismo, o “progresso” não seria alcançado por todos. Grandes massas e, principalmente, as etnicamente distintas, tiveram seus corpos atravessados por estruturas de poder imperiais que visavam maximizar seus lucros e garantir “mão-de-obra” passíveis de flexibilização. Nesse sentido, em meados do século XX, deu-se curso a uma nova perspectiva, oriunda do mito do progresso, a ideologia do “desenvolvimento”. Nessa perspectiva, regiões geograficamente distintas foram compelidas a se adequarem aos regimentos construídos nos palácios dos países centrais.

Portanto, nas próximas sessões procuramos dar conta da discussão em volta do dito “desenvolvimento”, sistematizando seu percurso histórico social, com destaque ao Brasil e como esta ideologia passou a influenciar práticas sociais e a corresponder como parâmetro de modernização, com efeitos socioculturais sobre comunidades cuja racionalidade é diferenciada, em particular os povos indígenas no Brasil e Maranhão.

---

<sup>10</sup> Cabe destacar: “Maio de 68” e a Primavera de Praga.

### 3.2 O “*DEUSenvolvimento*”: ideologia e dominação

Apesar da polissemia que compreende a noção de desenvolvimento, é possível dizer que as literaturas que se preocuparam em construir o “desenvolvimento” enquanto uma temática de análise, ao se situar na história, partem das heranças deixadas pela Segunda Guerra Mundial, tendo como arcabouço histórico o período compreendido como Guerra Fria.

Em 1949, em seu discurso de posse como presidente dos EUA, Harry Truman, anunciou aos quatro cantos da Terra quais seriam os empreendimentos de seu governo nas políticas internacionais. Colocando seu país na vanguarda da “libertação” dos países periféricos, de um suposto atraso socioeconômico, Truman confirmou o empenho dos ianques em resolver o “problema” das “áreas subdesenvolvidas” do mundo.

O subdesenvolvimento começou, assim, em 20 de janeiro de 1949. Naquele dia, dois bilhões de pessoas passaram a ser subdesenvolvidas. Em um sentido muito real, daquele momento em diante, deixaram de ser o que eram antes, em toda sua diversidade, e foram transformados magicamente em uma imagem inversa da realidade alheia: uma imagem que os diminui e os envia para o fim da fila; uma imagem que simplesmente define sua identidade, uma identidade que é, na realidade, a de uma maioria heterogênea e diferente, nos termos de uma minoria homogeneizante e limitada (Esteva, 2000, p. 60)

De acordo com Escobar (2007), após esse discurso de posse, deu curso ao que se convencionou chamar de doutrina Truman. Nessa perspectiva, a doutrina pregava criar condições para que os países considerados subdesenvolvidos, pudessem reproduzir as características culturais, fundamentalmente, na esfera econômica, dos países classificados como desenvolvidos. Nesse período, foram empreendidas atividades que variam desde a implantação de maquinários agrícolas no campo, à ideologias educacionais pautadas na racionalidade do “desenvolvimento”.

Nesta concepção, o sistema capitalista aliado à conhecimentos científicos (tecnologia), proporcionariam ao mundo uma mudança estrutural que promulgaria definitivamente a paz e a prosperidade para todas as sociedades terrestres. Escobar (2007), afirma que essa idealização não era exclusiva dos EUA, as potências capitalistas se aliaram a essa expectativa e deram curso ao movimento a partir de um documento divulgado pelas Nações Unidas.

Nesse documento, o destaque fica por conta do seu caráter imperialista e austero, pois, constata-se imposições econômicas rígidas que deveriam ser executadas nos países

periféricos, sob a prerrogativa que, somente assim, haveria resultados desejados no âmbito da esfera econômica. Assim, o texto diz:

As filosofias anteriores devem ser erradicadas; as velhas instituições sociais tendem a se desintegrar; os laços de casta, credo e raça devem ser rompidos; e grandes massas de pessoas incapazes de seguir o ritmo do progresso deverão ter frustradas suas expectativas de uma vida cômoda. Muito poucas comunidades estão dispostas a pagar o preço do progresso econômico (Nações Unidas, 1951, p. 82-110)

Sob esse ponto de vista, fica evidente qual seria o ideal de sociedade pregado por esses valores. Os países haveriam de se homogeneizar a fim de dar curso ao propósito. Toda e qualquer estrutura social que não fosse conveniente deveria ser superada, pautas raciais e religiosas não podiam servir de impeditivo para essa caminhada. Diretamente, essas diretrizes causam efeitos nocivos aos povos originários, pois, presume-se que a prosperidade socioeconômica dessas regiões dependem da superação de distinções étnicas, estas, vistas como entrave ao “desenvolvimento”.

Na interpretação de Escobar (2007), o texto é carregado de sentimentos etnocêntricos e de arrogância. Os países centrais estavam possuídos de desejos colonialistas, agora sob outros termos e estratégias. Não seria mais, ou somente, pela intromissão direta das “metrópoles” nas “colônias”, o sistema de poder, atualizou suas práticas e passou a dar diretrizes de seus próprios gabinetes. Inventou-se um novo modelo de civilização, submetido aos conhecimentos científicos e atrelados à tecnologias efetivamente feitas para dominar e explorar.

Nesse momento, agências internacionais multilaterais de desenvolvimento são criadas para dar curso a essa dinâmica global do capitalismo. De acordo com Sant’Ana Júnior et.al (2018), organizações como Fundo Monetário Internacional (FMI); Banco Mundial; Organizações das Nações Unidas (ONU); Associação Internacional de Desenvolvimento (AID) e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e outras agências subsidiárias são criadas para instituir diretrizes de ações políticas e sociais aos países pobres.

Por esses parâmetros, constrói-se em volta dessa noção um significado divino. Atribui-se ao desenvolvimento características messiânicas que salvariam regiões das mazelas sociais produzidas pelo sistema de classes. O paradoxo dessa reflexão, fica evidente quando há a proposição da superação dos ditos “atrasos” ou “subdesenvolvimento”, pelo próprio

sistema provocante de tal anomia social. Conforme Escobar (2007), a noção de desenvolvimento passou a se configurar como uma certeza no imaginário social.

Assim, pode-se dizer, que houve uma colonização da realidade e do pensamento social, o status de divindade alcançado pela noção de “desenvolvimento”, obrigou perspectivas antagônicas a aderirem o princípio tradicional de sua noção, impondo fricções no mesmo espaço discursivo, pois, contestar o desenvolvimento era o mesmo que “questionar o Deus cristão”.

Assinala, Escobar (2007, p. 21):

El hecho de que las condiciones de la mayoría de la población no mejoraron sino que más bien se deterioraron con el discurso del desarrollo, y quienes estaban insatisfechos con este estado de cosas tenían que luchar dentro del mismo espacio discursivo por porciones de libertad, con la esperanza de que en el camino pudiera construirse una realidad diferente.

Nesse caso, admite-se pensar a predominância discursiva do “desenvolvimento” a partir das reflexões produzidas por Foucault. Para o pensador francês, o discurso é uma poderosa ferramenta de representação da realidade, logo, sua contribuição produz mecanismos que impedem a coexistência de outras formas de pensar a realidade social. Em outras palavras, há um alcance discursivo que coloca o “desenvolvimento” num patamar hegemônico do pensamento social, afetando, principalmente, o que se reproduz no senso comum.

O “desenvolvimento” enquanto prática referencial das ações políticas, deve ser caracterizado por sua ideologia totalitária. Há a transformação mitológica deste termo. Seus princípios seriam libertadores e solucionariam todos os conflitos contingenciais, a receita para os problemas sistêmicos estavam baseados em suas diretrizes.

Todo esse discurso, demonstra o projeto de poder messiânico das ordens sociais burguesas para representar-se como caminho natural e único para prosperidade social. De acordo com Sachs (2000), qualquer pauta político-social que esteja atrelado ao “desenvolvimento”, será santificado e, até mesmo, seus inimigos unir-se-ão sob a sua bandeira.

Entre as décadas de 1950 e 1960, os debates sobre a práxis do “desenvolvimento”, estavam pautados em uma concepção dualista. De um lado estava posicionado a esfera econômica, do outro os indicadores sociais; por esse caminho, subtende-se que economia e o social seriam elementos distintos, mas correlacionados. Para dar cabo a essa questão, houve a criação do Instituto de Pesquisa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Social

(UNRISD), demonstrando as preocupações deste órgão à época.

O motivo da criação da UNRISD, parte da constatação das Nações Unidas de que o impeditivo para o crescimento das regiões periféricas estava localizado na dificuldade de empreender mudanças estruturais, logo, seu efeito contrário, ocorreria pela transformação social, cultural e econômica, em termos quantitativos e qualitativos.

Tão logo percebidos os resultados catastróficos consoantes a esse alinhamento desenvolvimentista, por, seu legado ter deixado uma herança desastrosa, pois, ao tempo em que havia “crescimento econômico”, proporcionalmente crescia contingentes populacionais excluídos dessa realização. Assim, os economistas aceitaram que o crescimento econômico não resultou em “progresso” social, portanto, iniciou-se na década de 1970 a ideia de fundir os aspectos sociais aos econômicos.

De acordo com Viola (2000), é nos anos 1970 que o discurso do desenvolvimento começa a cair em descrença. Para esse fato, o autor atribui a quebra da expectativa num “progresso” acumulativo, ilimitado e universal que não foram confirmados. Na realidade, o que se constatou na Primeira Década de Desenvolvimento, foram as acentuadas distâncias econômicas entre os países do sul global perante os do “norte”; recuo dos preços das commodities; além do fenômeno dos retirantes empobrecidos.

O desfecho da década de 1970 é reverberado quando especialistas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), estimulam a promoção do conceito definido como “desenvolvimento endógeno”. Em tese, essa concepção agia na defesa de que os países “subdesenvolvidos” alcançariam com seus próprios termos o sonhado “desenvolvimento”.

De acordo com Esteva (2000), a década de 1980, considerada nos termos desenvolvimentistas como perdida, mediante ajustes neoliberais nos países centrais, significou para o sul global a sensação de abandono e/ou colapso. Conquistas previamente aderidas sucumbiram às novas regras do sistema.

O alvorecer dos anos 1990, forma-se uma nova perspectiva em torno do “desenvolvimento”. Pelo parecer de Esteva (2000), inauguram-se duas vertentes totalmente distintas em que coloca de um lado o Norte preocupado com seu “re-desenvolvimento”, ou seja, superar possíveis maus desenvolvimentos; enquanto o Sul haveria que extinguir todas as estruturas sociais anteriores, como forma de abrigar tudo que deriva do Norte.

De acordo com Esteva (2000, p. 72),

Em termos conceituais e políticos, o “re-desenvolvimento” adota hoje a forma de desenvolvimento sustentado, para “nosso futuro comum”, segundo a prescrição da Comissão Brundtland. Ou então, é ativamente encorajado como um re-desenvolvimento verde e democrático, para aqueles que acreditam que a luta contra o comunismo, o leitmotiv do discurso de Truman, acabou. Mas, na interpretação oficial, o desenvolvimento sustentado foi elaborado explicitamente como uma estratégia para sustentar o “desenvolvimento”, não para dar apoio ao florescimento ou manutenção de uma vida natural e social infinitamente variada.

O esforço conceitual dessa proposta visa reconstruir a positivação da noção do desenvolvimento, ou seja, dar fôlego a essa racionalidade, significa reestruturar seus princípios e suas formas de gerenciar. Segundo Esteva (2000), o final do século XX gerou um exercício burocrático que visou dar ao “desenvolvimento” uma nova roupagem. Exemplificando tal investimento, foi criado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o primeiro relatório de Desenvolvimento Humano.

O objetivo do PNUD era quantificar e medir possíveis níveis de desenvolvimento nas localidades do globo terrestre. A ideia era combinar métodos comparativos de experiências bem sucedidas aos demais países. Para isso, era levado em consideração índices de expectativas de vida, alfabetização de adultos e do real per capita. Todos esses fatores analisados acarretaria aos países metas a serem batidas até o início dos anos 2000.

Ao longo da sua implementação, as dificuldades enfrentadas por esse modelo avaliativo não deveriam ser descartadas. Seus defensores alegam que ajustes técnicos proporcionariam eficientes análises e conceberiam a resolução dos problemas detectados. Contudo, para lograr êxito, as tarefas desempenhadas deveriam estar articuladas à possibilidade dos grupos humanos em acessarem recursos materiais subsidiários às suas existências.

Desde a sua instituição como uma racionalidade orientadora de práticas, seus filiados, em um esforço político, buscaram separar a noção do desenvolvimento, das consideradas práticas colonialistas. O objetivo era tirar o foco negativo dos efeitos econômicos capitalistas e concebê-lo como uma cultura redentora. De acordo com Esteva (2000), a economia capitalista passou a tentar submeter à sua lógica todas as formas de interação social por ela atravessada.

Um exemplo dessa concepção, foi a implantação da ideia de *etnodesenvolvimento*. De acordo com Viola (2000), o Banco Mundial passou a investir no financiamento de projetos voltados para comunidades fora dos centros urbanos. De acordo com essa

organização, os projetos que se articularam com os princípios éticos culturais das sociedades lograram êxito. Nesse caso, passou-se a figurar nas esferas políticas decisórias, que, a concepção do *etnodesenvolvimento*, pudesse ser uma alternativa de “desenvolvimento”.

Assinala Viola (2000, p. 22),

el concepto de etnodesarrollo, entendido por tal (ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura de acuerdo con un proyecto que se defina según sus propios valores y aspiraciones).

Tal qual Viola, entendo o *etnodesenvolvimento* como uma nova roupagem derivada do “desenvolvimento”. Enquanto na sua acepção tradicional o “desenvolvimento” pretende manifestar orientações homogeneizantes, nessa versão, passa a admitir outras lógicas sociais desde que sua produção fosse mediada pelas diretrizes do capitalismo. Tal fato é um demonstrativo da tentativa do “desenvolvimento” em materializar seu efeito discursivo, vivo no imaginário social como redentor das práticas marginalizadas; e de dar respostas aos movimentos indígenas e indigenistas que denunciavam o caráter colonizador e excludente dessa racionalidade. Em outras palavras, a noção *etnodesenvolvimentista* não se constitui como uma alternativa ao “desenvolvimento”, ao contrário, é mais uma alternativa do “desenvolvimento”.

Pela leitura de Esteva (2000), é com a legitimação da economia capitalista que há a transformação das práticas culturais cuja racionalidade difere do sistema de classes em exemplos de inferioridade. É produzido nas instâncias de poder do ocidente, discursos que desqualificam e desvalorizam habilidades, transformando-as em carência. Mediante a isso, atividades autônomas, ou seja, desalinhadas com os princípios do capital, são compelidas a se adequarem às exigências mercadológicas.

Essa interpretação revela a linha tênue que está enquadrada à concepção de “desenvolvimento”. Se por um lado seu significado ganhou contornos divinos, com pretensões totalitárias, inquestionáveis; por outro, revela sua fragilidade. Para sua manutenção, se fez necessário construir condições que fidelizem corpos considerados “insubordinados” em torno de seus princípios. É preciso fazer pairar sobre as culturas “insubordinadas”, um sentimento de inferioridade. A partir daí, constrói-se a presunção de que a economia capitalista os libertaria. Estamos seguros em afirmar que as agências de fomento do “desenvolvimento”, cientes das fragilidades dessa racionalidade, procuram,

atualmente, confluir suas diretrizes com a realidade constatada, a fim de dar curso aos seus projetos de poder.

Portanto, há de se considerar o século XX o período do *desenvolvimentismo*. De acordo com Silva (2018b, p. 85) “é nesta era que ele é feito e refeito pelos atores sociais, num constante movimento de construção social da realidade”. Como já exposto, o ideal de “desenvolvimento” é inculcado aos seres humanos como uma forma natural, podendo ser pensada como uma necessidade de se desenvolver, pois os agentes projetam futuros e esperanças objetivas, dificultando reflexões acerca das orientações deste projeto em implicações sociais nocivas.

Seu efeito discursivo tem implicações efetivas no Brasil. A partir da sua ideologia, governos que tomaram o poder nacional, efetivaram em suas ações políticas, idealizações que buscavam construir um Brasil “moderno”. Para isso, custou aos brasileiros e as nações autóctones presentes nesse território, as dores das diretrizes desenvolvimentistas e suas nocividades. Logo, a próxima seção visa discutir o processo de “modernização” nacional e seus efeitos sobre os povos indígenas ocupantes do dito Brasil.

### **3.3 A “modernização” do Brasil e a integração dos povos indígenas à “comunhão nacional”**

Como já exposto, o “desenvolvimento”, ao longo da sua construção histórica (ocidental) como conceito; um modelo de racionalidade a ser implantado pelo mundo; ou como uma forma de orientação que levaria os seres humanos para uma “condição de futuro melhor”, nos indica um projeto de poder de ordem capitalista – em suas fases de (re)organização no globo terrestre – que se atualiza dentro do jogo da colonialidade (Quijano, 2005).

Não tenho, aqui, a pretensão de marcar um fato ou marco de implementação deste modelo na sociedade brasileira, contudo, compreende-se que no processo de formação do Estado-Nação, ponto chave das sociedades modernas, há/houveram inúmeras tentativas e planos para que o Brasil deixasse a condição de país de práticas “tradicionais” e alcançasse o “progresso”.

Uma expressão bastante reproduzida no senso comum é que “o Brasil é o país do futuro”. Talvez, esta concepção tenha sido influenciada por inúmeros teóricos que tentaram explicar – propor soluções – para os porquês deste país “ainda” configurar nas classificações – capitalistas – como país em desenvolvimento. Na literatura acadêmica, a

tão conhecida geração de 1930 entendia essa condição brasileira como uma herança colonial, que ainda não tinha sido superada.

Posteriormente, o que configurou na academia como teoria hegemônica foi a dependência do Brasil em relação aos países centrais. Em suma, foi naturalizada a ideia de que a sociedade brasileira em geral deveria focar no seu “desenvolvimento” para que chegasse ao padrão dos países consolidados no sistema capitalista. Entretanto, percebe-se, que a ideia seria reproduzir um padrão de racionalidade/colonialidade ainda persistente.

Um dos mais famosos pensadores desenvolvimentistas do Brasil é o economista Bresser-Pereira. Alinhado a ideias “keynesianas”, destilava em seus escritos que um país que ainda adotasse práticas “anti-modernas” estaria fadado ao “atraso”. Segundo Bresser-Pereira (1967), o desenvolvimento de um país só pode ser compreendido como tal se este estiver deliberadamente “liberto” de racionalidades antiquadas que, nas palavras dele, são denominadas de tradicionais.

Portanto, situando no processo de formação do Estado brasileiro, conforme o próprio autor, não se pode pensar em “desenvolvimento” no território nacional em período anterior à da década de 1930, antes disso, a dinâmica estrutural brasileira não tinha como princípio dar relevância ao capitalismo.

Na perspectiva desse autor, a concepção atualizada de “desenvolvimento” está diretamente alinhada ao acúmulo de capital e aos ditames do capitalismo. Tudo que estiver fora da órbita desta racionalidade deve ser imediatamente superado, ironicamente falando, “para o bem do país”.

Como já exposto anteriormente, a consolidação do mito do progresso e do “desenvolvimento” como ideologia discursiva e poder, se materializa a partir de mudanças nas estruturas sociais que almejam um fim. Estas mudanças somente seriam realizadas se estivessem de acordo com a racionalidade capitalista.

Já instigamos indícios da posição do Brasil nas etapas de “desenvolvimento”, com exemplos de pensamentos acadêmicos. Cabe aqui ressaltar que mesmo que essas análises nos levem a pensar o “desenvolvimento” como mola propulsora da economia, no nosso entendimento não há a separação dessa esfera em relação às outras componentes das ordens sociais. Algumas referências acadêmicas entendem que não se deve pensar a categoria econômica separada dos outros componentes que formam uma sociedade – cultura, valores, motivações – portanto, partiremos do princípio que pensa que a economia não está separada das outras manifestações, mas como cultura partícipe de uma ordem social.

De acordo com Marini (1973), a expansão e consolidação do “desenvolvimento”

capitalista na América Latina e, conseqüentemente, no Brasil, só foi possível mediante a um processo de acumulação de capital em escala global. Isto é, conforme este autor, é impossível pensar numa economia capitalista introjetada na dinâmica produtiva brasileira, sem considerar a totalidade do sistema dominante, fundamentalmente, nos países centrais. Nesse sentido, avaliar a “modernização” econômica neste território desvinculadas das diretrizes globais haveria um equívoco teórico-prático e analítico.

Em outras palavras, a forma como foi estabelecida a formação do sistema econômico capitalista brasileiro, operou para manter uma dinâmica de dependência aos ditames produtivos dos países centrais. Assim, por exemplo, a ideia de subdesenvolvimento é parte de um projeto necessário ao “desenvolvimento” dos países centrais, em uma dialética entre complementaridade e antagonismo.

Seguindo uma linha interpretativa crítica ao desenvolvimentismo, Fernandes (1981) aponta que é necessário analisar a constituição histórica da sociedade brasileira associando-a à expansão do capitalismo, juntamente às condições conjunturais das antigas metrópoles. Sob a perspectiva econômica, o sociólogo brasileiro, defende a ideia que não há possibilidade de compreender tal questão sem inserí-la nos ditames econômica mundial, interpretada como “desenvolvimento” desigual e combinado entre seus participantes.

Assim, Fernandes (1981) identifica algumas formas capitalistas que se impuseram sobre os corpos habitantes do território dito brasileiro. Conforme o autor, ao longo do processo de formação do Brasil, as práticas capitalistas foram baseadas a partir das seguintes características: colonialismo, neocolonialismo, imperialismo e imperialismo total. Tal decorrência resultou em condicionantes de dominação de fora para dentro, estabelecendo novos padrões sociais, políticos, culturais e econômicos. Entretanto, essa introjeção se desenvolveu de maneira resignificada às circunstâncias locais, promovendo distintas articulações entre as esferas sociais e econômicas “modernos” e “tradicionais”.

Em outra reflexão a respeito desta temática, Sampaio Júnior (2012, p. 663) traz à tona um termo que deriva da ideologia do “desenvolvimento”, contudo alocado na mesma proposta de poder do capitalismo, o desenvolvimentismo. Segundo esta reflexão, ao fundamentar as implicações teóricas e suas conseqüências práticas no pensamento econômico e seus respectivos contextos históricos, revela-se um abismo na ideologia burguesa como utopia, entendida como “expressão trágica de uma vontade política que não tinha condições históricas para se concretizar” e como farsa, “expressão falsificada de uma realidade que nega os próprios fundamentos da noção de desenvolvimento”.

Como presumido, a ideologia burguesa desenvolvimentista para consolidar-se

como ideário hegemônico, precisa de adesão social e, para isso, age de maneira implacável na construção de um pensamento que não opere por outro caminho que não seja esse. “O centro dessa reflexão consiste no esforço de equacionar os nós que devem ser desatados para que a expansão das forças produtivas possa ser associada à solução dos problemas fundamentais da população” (Sampaio Júnior, 2012, p. 673).

Portanto, nessa perspectiva, algumas bases de consolidação dessa ideologia estão alicerçadas na acumulação de capital, avanço das forças produtivas e a integração nacional, fazendo parte de um tripé de sustentação para materialização da proposta de poder do desenvolvimento capitalista, no caso brasileiro, pode-se notar, pelo menos para a literatura acadêmica clássica, que o Brasil tinha como entrave para o progresso a insistência em práticas consideradas “tradicionalistas”.

Na conjuntura latina-americana observada no século XX – pós-guerra na Europa e pós crise da superprodução – surgiu uma organização que se dizia capaz de resolver os problemas latino-americanos a partir de um método histórico-estrutural aliado a uma teoria do subdesenvolvimento, que propunha a superação de mazelas sociais pela industrialização com o apoio do Estado, a Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) (Nery, 2004).

Ao menos no plano da retórica, a CEPAL tinha como princípio um crescimento econômico aliado a intervenções estatais, sobretudo por estar alinhada com teorias Keynesianas que, naquele momento, eram hegemônicas na Academia. Entretanto, tal investidura não agradou o imperialismo norte americano, que, por intermédio de seus agentes, defendiam uma pauta econômica – para América Latina – com limitações do Estado.

Contraditoriamente ao que se presumia para o suposto progresso econômico, as ordens vindas de Washington, para os países latino-americanos, eram para que seus representantes estivessem articulados aos interesses externos, mesmo que sob a égide de regimes totalitários.

De acordo com Sampaio Júnior (2012), uma das características mais elementares da economia latino-americana, pós-colonização, se refere ao capitalismo dependente. Ainda conforme este autor, a articulação entre a dependência externa e a segregação social foi a chave para o sucesso de uma acumulação de capital na região. “O regime burguês sedimentou-se como uma sociedade mercantil particularmente antissocial, antinacional e antidemocrática” (Sampaio Júnior., 2012, p. 676).

Logo, o que se presenciou na América Latina na segunda metade do século XX foi

a ascensão de regimes autoritários – militares – que aliados à burguesia local, tinham como propósito barrar reformas de cunho social – reforma agrária, por exemplo – e garantir o monopólio do capital externo nas atividades econômicas destes países. No Brasil, essa situação reverberou em 21 anos de ditadura empresarial-militar, findando após um colapso estrutural do capitalismo global e a partir da correlação forças dos movimentos sociais a favor da redemocratização.

A conjuntura político-econômica brasileira da década de 1980 inaugurou mudanças na ordem do Estado e nas práticas econômicas. Em 1985, a chapa Tancredo/Sarney assumiu o executivo nacional, ainda que de maneira indireta, findando o regime militar, configurando o processo de “redemocratização nacional”. No plano econômico, uma Nova Ordem Mundial, partida de Washington, ditava as diretrizes econômicas no globo, a partir da recuperação ideológica de um liberalismo ortodoxo – com alguns enquadramentos – que viera a ser interpretado como neoliberalismo (Porto, 2009).

Não obstante, nesse período se estabeleceu a Constituição Federal de 1988 – conhecida como Constituição Cidadã – contendo artigos e cláusulas propostas pelos movimentos sociais de inúmeros segmentos, assim, renovando a esperança de uma possível estruturação – embora pelo capitalismo – que assegurava direitos reprimidos ao longo de 21 anos de regime de exceção. Contudo, o planejamento do país estava voltado para as diretrizes do neoliberalismo, assim, quase sempre entrava em conflito com as demandas sociais.

Nesse sentido, o Estado se limitava a construir bases para o “desenvolvimento espontâneo”, sem mais intervir nos rumos econômicos, este último, pertencente à responsabilidade do mercado.

Ao longo da década de 1990, no Brasil, a agenda neoliberal passou a influenciar as Políticas Públicas voltadas para um possível “desenvolvimento nacional”, cuja características eram apresentadas pelo Estado mínimo – materializados no processo de privatização em massa – e políticas alinhadas com as pautas dos países centrais que guiam ideologicamente práticas de agentes públicos e da sociedade civil (Silva, 2018b).

De acordo com Oliveira (2019), os primeiros anos do século XXI revelaram fissuras dentro da estrutura neoliberal, evidenciando contradições e conflitos de interesses entre o patronato e os trabalhadores. Ainda conforme Oliveira, com o advento da crise neoliberal nos anos 2000 – buscando superá-la – o Estado voltou à cena como um interventor, propondo ações econômicas que considerassem as demandas sociais e recuperasse a confiança no capital. Esta nova proposta ficou conhecida como

*neodesenvolvimentismo*.

O neodesenvolvimentismo se daria pela articulação capital-estado comprometidos com o “desenvolvimento nacional” operando de maneira conjunta na construção de ações que considerassem políticas assistencialistas – fundamentalmente – alinhadas às diretrizes do mercado.

De acordo com Silva (2018b), na contemporaneidade existe uma dificuldade em diferenciar discursos de agências governamentais, do patronato e dos trabalhadores, pelo prisma do “desenvolvimento”, haja vista, a apropriação de uma noção compreendida por desenvolvimento sustentável que, ao ser explicitada, se vende como uma possibilidade mais branda ao “desenvolvimento selvagem”.

Evidencia-se aqui, a ausência de propostas que neguem a racionalidade desenvolvimentista como um único caminho para a prática humana em sociedade. Ou seja, quando se tem reestruturações em tempos de crise capitalista, por exemplo, não se pensa uma proposta fora do capital, mas em reformulações normativas do/pelo capital.

Esse efeito discursivo age implacavelmente sobre corpos indígenas ocupantes deste território. O caráter homogeneizador das políticas desenvolvimentistas, chancelado pelo Estado-Nacional, acaba resultando em fricções entre as racionalidades autóctones e as ordens culturais burguesas. Visando a superação deste “entrave”, o estado brasileiro ao longo do percurso histórico do contato oficializou tentativas de dominação desses corpos “insubordinados”, pelo prisma do *assimilacionismo*, *integracionismo* e do *pluriculturalismo*, assim, as autoridades nacionais intencionavam seus objetivos para com estas nações.

### 3.3.1 O Brasil “republicano” e as dinâmicas de homogeneização nacional

Nos primeiros anos do Brasil republicano, oficialmente as relações entre a sociedade envolvente e os povos indígenas eram mediadas pelas esferas de poder estaduais, conforme constava no Decreto nº 7 de 20 de novembro de 1889 (Alves & Vieira, 2017). Diferentemente do que ocorrera nas conjunturas político-administrativas anteriores ao período republicano e motivados pela percepção das autoridades estatais sobre uma certa ineficiência das ordens religiosas na missão “civilizatória” dos povos indígenas, há a transferência na mediação entre os indígenas e a sociedade nacional para os órgãos fixados na burocracia administrativa da União.

No ano de 1906, as políticas indigenistas passaram a ser de responsabilidade do, até então, recém-criado Ministério da Agricultura. Contudo, de acordo com Alves e Vieira (2017), as duas primeiras décadas do século XX foram marcadas pela ausência de políticas indigenistas efetivas e pela expansão das fronteiras capitalistas que desencadearam inúmeros conflitos com os povos indígenas atingidos pelo atravessamento das forças econômicas prevaletentes.

Sob o discurso de regulamentar as pautas indígenas no plano legislativo, o Estado brasileiro criou o Sistema de Proteção aos Índios (SPI) em 1910, que teria por objetivo normatizar uma “proteção” aos povos indígenas. Nesse sentido, o órgão seria responsável por mediar o contato interétnico. O contrassenso desse sistema está justamente por este ser um “braço” de dentro do Estado Nacional, o que coloca em choque o princípio retórico de proteção. Na verdade, o SPI agia de acordo com os interesses da classe dominante a partir do gerenciamento do Estado.

A ideia do SPI era confinar os povos indígenas em espaços territoriais delimitados, com discurso de evitar uma possível desorganização dos grupos étnicos. Entretanto, esses “aldeamentos” tinham como principal objetivo “transformar” os povos indígenas confinados em proletários subservientes à lógica produtiva do capitalismo, haja vista que a ideologia estruturante desse órgão era pautada no paradigma da *aculturação*<sup>11</sup>.

De acordo com Alves e Vieira (2017), a criação do SPI se confunde com a expansão do Estado Nacional. Como uma organização burocrática, o Serviço de Proteção aos Indígenas estava configurado com uma diretoria, duas subdiretorias e treze inspetorias espalhadas de norte a sul do país.

Para a sociedade nacional, os povos indígenas eram tidos como agrupamentos humanos sob condição de atraso vivendo em estado animista. Por isso, o Estado brasileiro entendia-os como necessitados de estímulos para o “progresso”. Nesse sentido, os órgãos públicos, no caso o SPI, teriam a responsabilidade de dar condições morais e materiais para que os indígenas atingissem a condição de viverem sob a égide do estado positivo.

Esta visão preconceituosa e etnocêntrica, apesar de algumas garantias terem sido implantadas ao menos na letra da lei, como exemplo, a posse de territórios ocupados, sempre foi a tônica das políticas indigenistas empregadas durante a vigência do SPI. Embora houvesse a previsão de demarcação territorial, o controle das terras constantemente era

---

<sup>11</sup> Paradigma defendido por uma vertente da etnologia brasileira que propalavam a ideia de que os povos indígenas estavam em processo de extinção, aculturação e integração à sociedade de classes.

ameaçado tanto pela tutela dos órgãos públicos como por invasores representados por grupos da sociedade envolvente.

A criação do SPI pode ser encarada como um instrumento estratégico, naquele momento, atualizado, de colonialidade, sobretudo por incorporar nas suas ações mecanismos de controle dos variados grupos étnicos, a partir de maneiras distintas das praticadas nos períodos coloniais e imperiais. Conforme Alves e Vieira (2017), a gestão do SPI revela mudanças significativas no tratamento aos povos indígenas, sobretudo, a partir da criação da legislação que visava reparar alguns equívocos praticados no século XIX.

Entretanto, o que consagra o SPI como um órgão estruturado pelo etnocentrismo é justamente por este estabelecer uma relação de colonialidade com os povos indígenas. Pregava-se, naquele momento, que os indígenas não mais seriam aniquilados pela morte física, como ocorrera no período colonial, mas, o objetivo era integrá-los à comunhão nacional.

Cabe refletir que a estratégia era sufocar simbolicamente os seres/saberes indígenas, para discipliná-los de acordo com os costumes da sociedade de classes, mediante a adoção de políticas indigenistas, principalmente, no controle dos processos educacionais que serviriam de ferramenta para incorporação dos valores capitalistas e “patrióticos” por essas sociedades.

Todavia, a década de 1930, ao mesmo tempo que marca investimentos em massa dos recursos públicos e privados no processo de urbanização e industrialização nacional por vias das políticas desenvolvimentistas, contrasta com o descaso vivido no SPI que, carecendo de recursos e força de trabalho, sucumbiu, ao passo que, no Brasil, o discurso da “modernização” se acentuava.

Porém, o Governo Vargas, com planos de colonizar todo território nacional, revitalizou o SPI, transferindo-o de ministério. A partir de então, o Sistema de Proteção ao Índio passa a fazer parte da pasta do Ministério da Guerra, devido a prerrogativa de que a uma grande concentração de povos indígenas se estabeleciam em áreas fronteiriças, logo, na visão da administração nacional, uma vez integralizados, possibilitariam às defesas do território nacional por conhecerem a fundo o ambiente.

O intuito continuava o mesmo dos governos anteriores, impor aos indígenas uma educação pautada nos códigos culturais da sociedade envolvente. Todavia, durante toda a década de 1930, a tônica do SPI era de intermitências no que diz respeito aos investimentos de verbas públicas. Contudo, conforme Alves e Vieira (2017), em uma visita à ilha do Bananal, Getúlio Vargas decide retornar o SPI para o Ministério da Agricultura e estimular o projeto político, batizado de Marcha para o Oeste.

Sob a retórica da profusão de invasões aos territórios indígenas e da precarização vitais desses povos, o Governo Federal decide expandir as funções do SPI para as áreas consideradas de difícil acesso. Pensando numa forma de evitar possíveis conflitos derivados de disputas territoriais, o Estado brasileiro criou as agências como as do: Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI); Fundação Brasil Central (FBC); Superintendência do Plano de Valorização da Amazônia (SPVEA).

Cada agência dessa tinha objetivos específicos. A CNPI teve a missão de assessorar as aplicações das políticas indigenistas; a FBC, deveria implantar novos modelos de políticas indigenistas, como exemplo, o Parque do Xingu; a SPVEA, era responsável pela pacificação da região amazônica, trabalhando em parceria com a Força Aérea Brasileira (FAB).

Somente com a promulgação da Constituição Federal de 1934 que há a consagração da proteção das Terras Indígenas. A partir desse momento, a União passa a ser a única responsável por legislar sobre questões envolvendo os povos originários, inclusive, na tentativa de incorporar os grupos étnicos à comunhão nacional. Posteriormente, as Constituições promulgadas, entre 1934 e 1946, mantêm as linhas gerais dos dispositivos sobre as questões indígenas, ressaltando apenas que na Carta Magna de 1946, há um acréscimo à lei referente à impossibilidade de transferência do território.

Na década de 1950, é introduzido no Brasil, por meio de políticas de Estado, a ideologia conhecida, na época, por “nacional desenvolvimentismo”. Nesse período, a gestão federal abre as portas para investimentos de capital externo que, segundo os administradores nacionais, colocaria o país no rumo do “desenvolvimento”.

Ao visar incorporar a região amazônica aos projetos desenvolvimentistas, o Governo Federal adotou a estratégia de estimular a migração demográfica para a região centro-norte do país, o que reverberou em inúmeros conflitos entre os povos indígenas presentes nesse espaço e a população imigrante não indígena.

Concomitantemente à construção de Brasília, há a criação da rodovia Belém-Brasília que atravessaria comunidades indígenas ocupantes dos espaços por onde o trajeto fosse edificado. Essa rodovia resultou em dispendiosos transtornos para esses povos, o que obrigou o Governo Federal agir para “pacificá-los”. Mediante os inevitáveis conflitos entre a sociedade nacional e os povos indígenas, o Estado acionou a SPVEA, cuja missão era contornar as desavenças, principalmente nas alturas do Araguaia.

Acusados pelas instâncias internacionais de provocar genocídios e etnocídios, o Conselho Nacional de Proteção ao Índio e o Serviço de Proteção ao Índio são extintos ao final da década de 1960. Com as políticas populistas em descrédito, principalmente, em função do

fervor acusatório das mídias, as políticas indigenistas são afetadas de maneira implacável por essas denúncias, sobretudo quando é veiculado à imprensa acusações sobre os agentes da SPI, no que concerne práticas de corrupção e genocídio.

Há na década de 1960 a efervescência dos problemas produzidos pela SPI no contato com os povos indígenas. Esses descasos, serviram de base para instauração de inquéritos que colocaram em questão a lisura do órgão e seus agentes na condução de políticas indigenistas. De acordo com Alves e Vieira (2017), em 1968, ano em que o inquérito foi concluído, as autoridades nacionais, em seu parecer, indicaram a efetivação de uma profusão de crimes realizados pelo SPI, entretanto, jamais alguém fora responsabilizado(a) e/ou condenado(a) por tais ocorrências.

Ao longo do período em que o SPI esteve à frente da aplicação das políticas indigenistas, foram demarcadas 54 áreas indígenas<sup>12</sup>, em sua maioria com delimitações pequenas e com objetivo de servirem como espaços de mão-de-obra, submissos à lógica da sociedade envolvente (Alves & Vieira, 2017).

Findado o Serviço de Proteção ao Índio, ainda em 1967, sob a Lei nº 5.371, instituída em 5 de dezembro do ano supracitado, foi criada a Fundação Nacional do Índio<sup>13</sup> (FUNAI), cuja missão seria lançar propostas novas para as pautas indígenas e com maior independência junto ao Estado. “A estrutura do novo órgão permite uma mudança na política de gestão econômica, assistência educacional, médica e territorial” (Alves & Vieira, 2017, p. 99-100).

Sem grandes alterações nas propostas e execuções em relação ao SPI, o objetivo maior da FUNAI era guarnecer as políticas indigenistas, promover e proteger os direitos dos povos indígenas, fiscalizar e demarcar os territórios, além de garantir o desenvolvimento sustentável e assegurar acessos a políticas sociais. De acordo com Alves e Vieira (2017), os primeiros anos da FUNAI foram marcados pela expansão das atuações na Amazônia e a inserção de estudos antropológicos sobre a terra.

Observa-se que, embora a FUNAI gozasse de uma independência maior do que tivera o SPI, as intencionalidades do Estado brasileiro para esse público alvo, em nada, ou pouco mudaram e ainda eram articuladas às políticas indigenistas. Os indígenas ainda eram vistos, pela sociedade nacional, como povos em vias de integração nacional e, uma vez integrados, seriam pertinentes aos interesses do sistema de classes, haja vistas as tentativas de fazê-los incorporar, inclusive, a escolarização nas aldeias para essa finalidade.

---

<sup>12</sup> Nomenclatura utilizada à época, mas, que, atualmente está rechaçada.

<sup>13</sup> Em 2023, a sigla FUNAI passou a significar Fundação Nacional dos Povos Indígenas.

É interessante pensar que no período em que o país estava vivendo o sufocamento das liberdades individuais e sociais, provocadas pela repressão instituída na ditadura empresarial-militar, contraditoriamente, são empreendidas pela FUNAI, sob autorização do Governo Federal, inúmeras regularizações e demarcações territoriais indígenas, ainda que sob pressão dos Movimentos Indígenas, de Organizações não-governamentais (ONGs) e de setores do segmento nacional. Entretanto, Rodrigues chama atenção para a real mobilização do Estado na profusão de demarcações territoriais no período,

o motivo pelo qual o governo federal empreendeu essas demarcações não estava plenamente alicerçado nos protestos indígenas ou na Lei 6.001, mas em interesses empresariais com relação à Amazônia: era necessário saber a quantidade de terras públicas existentes na Amazônia para os planos desenvolvimentistas do governo (Rodrigues, 2005, p. 241)

Logo, ainda existia por parte desses segmentos sociais, o sentimento civilizatório, que, mesmo se arguindo de uma retórica de defesa dos interesses indígenas, em geral, objetivam a introdução das ordens culturais burguesas nos territórios por onde fossem estabelecidos os contatos, gerando, assim, fricções interétnicas (Cardoso de Oliveira, 1972).

De acordo com Rodrigues (2005), com a FUNAI, o governo brasileiro acelera o processo de integração dos povos indígenas à sociedade de classes, a partir dos vínculos que são impostos a eles por meio das políticas desenvolvimentistas. Nesse contexto, o objetivo era articular as produções realizadas nas aldeias com as ordens mercadológicas. Logo, as Terras Indígenas seriam exploradas de maneira empresarial, de onde a FUNAI tiraria os recursos necessários para sua existência.

A questão da integração indígena à sociedade nacional, fortemente presente nos objetivos do Estado, que na gestão Geisel foi estruturada pelo projeto intitulado de “Lei de Emancipação dos Índios” cujo intuito era além da promoção da integração à comunhão nacional, serviria para que o Governo não tivesse problemas em aplicar os projetos desenvolvimentistas, o que foi duramente criticado pela opinião pública e levado a ser extinto na gestão do executivo, seguinte.

Essas políticas desenvolvimentistas para os povos indígenas ganham o cenário do debate público. Isso ocasionou uma profusão de posicionamentos favoráveis à “emancipação” dos povos indígenas, perante o Estado brasileiro e o surgimento de entidades de apoio aos mesmos. Ainda na década de 1980, nascem organizações irmanadas na defesa dos povos indígenas promovendo aliança entre setores da sociedade civil e os movimentos indígenas (Rodrigues, 2005).

O período revela mudanças significativas no papel da FUNAI como principal mediadora desses povos frente ao Estado Nacional. Isso se deve, ao fato, de que a Fundação passa a coexistir e dividir espaços com diversos órgãos que têm por pauta a defesa das nações indígenas, a exemplo os Movimentos Indígenas e as ONGs.

Dessa configuração, inaugurou-se, em 1972, o Conselho Indigenista Missionário (CIMI), oriundo da igreja católica. Inicialmente, o CIMI ficou encarregado de criar inúmeras assembleias indígenas, promovendo o contato de várias dessas nações, além da defesa da pauta da autodeterminação dos povos. Por influência desse Conselho, outras organizações surgiram no debate político sobre esses povos, caso da União das Nações Indígenas, que tinha por princípio ser a porta-voz dos movimentos indígenas (Rodrigues, 2005).

Em oposição a esses tipos de movimentos sociais, estava o Governo Federal. Estes passaram a perseguir os movimentos e a entendê-los como inimigos do Estado, considerando-os uma ameaça à soberania nacional. Contudo, findada a ditadura empresarial-militar, a pauta dos povos indígenas se insurge em meio aos movimentos pró-democracia, colocando à mesa das autoridades políticas do Estado Nacional o princípio do multiculturalismo.

É interessante pensar que essa movimentação de incorporar à legislação brasileira aspectos que reconhecem o dito “território nacional” como multicultural, perfurou as estruturas ideológicas do Estado-Nacional que, em suas dinâmicas, forja a ideia de uma unidade nacional. Essa questão, pode representar um certo avanço na compreensão de que há a existência de dinâmicas humanas diferentes das lógicas ocidentais e que estas devem ser respeitadas. Fato é que, por essas vias, povos indígenas e comunidades tradicionais, desde então, passam a ser sujeitos de direitos de acordo com a suas especificidades.

A Constituição Federal de 1988 trouxe propostas que mexem com o ideal de Estado Nação, pois, em seu texto há o reconhecimento da diversidade cultural componente da configuração social brasileira, além de possibilitar, ao menos na retórica, direitos civis. Entretanto, a prática dessas propostas não foi implantada, não se resolveu, assim, a questão da desigualdade social produzida pelo sistema de classes.

O reconhecimento de um país pluriétnico nos artigos constitucionais, demonstra, de fato, um avanço no sentido de favorecer o debate sobre a autodeterminação e autonomia dos povos. Chauí (2000) comenta que a estrutura da sociedade brasileira, em sua origem, foi alicerçada sob a égide da cultura senhorial. Essa característica favorece o privilégio de grupos específicos e passa a subalternizar outros, criando, assim, uma casta privilegiada.

A tônica dos interesses do Estado Nacional<sup>14</sup> durante séculos esteve alicerçada nas políticas de assimilação e integração dos povos indígenas à sociedade de classes. De acordo com Rodrigues (2005), vários planos de ação foram implantados com esse objetivo, porém, os resultados obtidos não chegaram ao êxito da conquista dos direitos civis dos povos indígenas. Em grande escala, os órgãos da União responsáveis por “garantir” as demandas dos indígenas, agiram de maneira nefasta contra os mesmos, com objetivo de assegurar as políticas desenvolvimentistas chanceladas pelo Estado.

A materialização dos empreendimentos desenvolvimentistas no Brasil, tem atuação acentuada da transnacional Vale S.A. Desde a segunda metade do século XX, a empresa é responsável pela exploração de matérias primas minerais, basicamente voltadas para exportação. A partir do seu processo de expansão, a Companhia Vale S.A. tem provocado efeitos socioambientais prejudiciais a inúmeros povos indígenas e comunidades tradicionais, sobretudo as localizadas nas trilhas do escoamento dos produtos.

Redirecionando as reflexões para os efeitos que isso trouxe para região amazônica, Sant’Ana Júnior et.al (2018) argumenta que nos governos empresariais-militares (momento em que a FUNAI é fundada) as estratégias de colonização dessa região foram pautadas nos estímulos à introdução de grandes projetos desenvolvimentistas que, na visão das autoridades políticas e de mercado, iria proporcionar a articulação entre o território amazônico às dinâmicas da expansão capitalista nacional.

Mediante essa costura político-econômica, insere-se iniciativas desenvolvimentistas na Amazônia oriental, com destaque ao Programa Grande Carajás (PGC), criado na década de 1980, cujo objetivo girava em torno de construir redes de infraestrutura capaz de permitir a exploração e/ou o escoamento de materiais derivados do minério, da agricultura, da pecuária, da floresta e da indústria, com efeitos sobre os territórios localizados no Pará, Tocantins (antigo Goiás) e Maranhão.

É por esse caminho, de reflexão sobre os efeitos das explorações minerais e atividades subjacentes implantadas pela parceria capital-estado na Amazônia, que o próximo tópico se estrutura. As próximas discussões trazem à tona a relação da Vale S.A. (antiga Cia. Vale do Rio Doce), agência que materializa essa expedição, no processo de reconfiguração socioespacial da região norte/nordeste do país. Para isso, nossas reflexões são pautadas na instituição de um *habitar colonial*, aqui, materializado pela mineradora, que implica,

---

<sup>14</sup> Quando falamos de interesses do Estado Nacional, estamos entendendo essa racionalidade ocidental como gerenciadora dos interesses da classe dominante.

sobretudo, nas cosmologias indígenas e que reverbera em movimentos de resistência aos projetos de “desenvolvimento nacional”.

### *3.3.2 Da CIA Vale do Rio Doce à Vale S.A: o percurso histórico da transnacional no dito território brasileiro*

De acordo com Malheiros et.al (2021), após o ataque a Pearl Harbor, o governo estadunidense, visando angariar aliados, mediante à Guerra Fria, disponibilizaram empréstimos a países localizados na América do Sul. No Brasil, em 1943, essa cooptação de aliados reverberou em um grande investimento do capital estrangeiro, fundamentalmente, advindos da Inglaterra e Estados Unidos da América, na qual fundou-se uma empresa estatal que teria a missão de explorar jazidas de minério de ferro no Estado de Minas Gerais.

Essa investidura demonstrava qual era o interesse estrangeiro no território brasileiro. Como todo empreendimento capitalista, se esperava desse investimento um retorno. O Brasil, a partir desse momento, torna-se extremamente dependente do capital internacional, assim, durante três anos toda produção proveniente dessa atividade deveria ser vendida a um preço abaixo do mercado para os seus credores (Malheiro et.al., 2021). Nesse sentido, ocorre uma relação de acentuada dependência das importações estadunidenses, o que foi a tônica da Companhia Vale do Rio Doce em todo período da Guerra.

As primeiras décadas após a Segunda Guerra Mundial marcaram um recuo no consumo global e conseqüentemente desafios para os países interligados pelo sistema capitalista, obviamente tendo um peso excessivo aos Estados-Nação periféricos. Nesse sentido, era necessário que a Companhia Vale do Rio Doce diversificasse suas rotas comerciais, todavia, identificou-se que a logística era um grande impeditivo para tal.

Segundo Malheiro et.al. (2021), a inauguração do Porto de Tubarão, em Vitória (ES), ponto final da estrada de ferro Vitória-Minas, solucionou, em partes, o problema que a falta de logística gerava para a estatal. A viabilidade planejada pelo Governo Federal para esse empreendimento só foi possível pela articulação entre logística e ciência, sem considerar territórios e comunidades ocupantes do espaço antes do traslado ferroviário.

Como já exposto, a década de 1960 marca, também, o golpe de Estado Empresarial-Militar que instaurou uma ditadura com duração de duas décadas, corroborando para uma enorme “mancha” negativa na história brasileira. Este sistema político veio a calhar com os interesses dos Estados Unidos da América, em meio à Guerra Fria, o que favoreceu a inserção do capital estrangeiro na economia nacional, já mencionado.

No ano de 1967, com a ditadura em pleno vapor no território dito nacional, concebe-se a flexibilização do Código de Minas, sobretudo devido ao sufocamento de mediações políticas antagônicas aos interesses do governo empresarial-militar, no período. Esta situação acarretou na dependência das empresas nacionais ao mercado externo, em tempos de Guerra Fria articulados aos mandos dos EUA.

Estabelece-se, então, uma expansão da exploração no dito território brasileiro na busca por novas fontes de minerais. Nesse período, intensificam-se estudos geológicos, realizados por empresas norte-americanas, em particular, a US Steel, que resultam na exploração de minério de ferro e manganês na região dos Carajás, localizada no norte do país. A partir deste ponto, o Governo Ditatorial volta seus olhares para a Amazônia e de maneira implacável, age de forma voraz na exploração desse espaço territorial.

O lema defendido pelos militares, para essa região, era de integrar, ocupar e “desenvolver”. A partir da análise desse discurso, é possível interpretar quais seriam os planos para os habitantes desses territórios, fundamentalmente, as comunidades tradicionais e povos indígenas. Logo, o Governo Federal tratou de facilitar a exploração amazônica por meio de investimentos públicos em grandes obras, isenções fiscais, dentre outros artifícios.

Um exemplo desta expansão para o Norte, foi o decreto federal de nº 74.607/74 que criava o conhecido Programa de Pólos Agropecuários e Agrominerais da Amazônia - Polamazônia, cujo intuito era promover e aproveitar as potencialidades da região amazônica para práticas agropecuárias, agroindustriais, florestais e minerais, implantados pela Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) e financiados pelo Banco da Amazônia S.A., fazendo parte do intitulado II Plano de Desenvolvimento da Amazônia que efetuava o incentivo à indústria de mineração nesta localidade.

Entretanto, é no III Plano de Desenvolvimento da Amazônia, juntamente com o Programa Grande Carajás, que se consolidam as indústrias de mineração como o principal porta-voz para o “desenvolvimento” nessa região, que será explorado mais adiante. De acordo com Malheiro et al. (2021, p. 31):

O PGC, em realidade, integrou vários projetos e instituiu vários pólos de desenvolvimento pensados pelo Polamazônia, abrangendo processos extrativos e obras de logística, como a exploração da jazida da Serra dos Carajás pela Companhia Vale do Rio Doce atrelada à construção da Ferrovia Carajás-Itaqui e à construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí.

É neste momento que as histórias dos povos indígenas amazônicos se cruzam com planos de desenvolvimento criados para atender às demandas dos interesses da sociedade nacional, materializados na atuação da Companhia Vale do Rio Doce na década de 1980, desencadeando conflitos e resistências entre as partes envolvidas.

Os anos 1980 marcam a consolidação da exploração da mineradora transnacional nos territórios amazônicos do Brasil. Segundo Malheiro et al. (2021), nesse período a CVRD sofreu influência de outras agências, que naquele momento despontavam como potências econômicas, em particular o mercado asiático, fundamentalmente, o japonês.

A mesma lógica de empréstimos que fizeram parte do período de construção da empresa, seguia sendo praticada, estabelecendo, assim, uma dinâmica de reinvenções de dependências externas. Em meados da década de 1980, inaugurou-se a Estrada de Ferro Carajás e, posteriormente, deu-se início às operações no Terminal Portuário da Ponta da Madeira, em São Luís, cujo objetivo era dinamizar as logísticas de exportações de minérios para o exterior, principalmente para o continente asiático.

Em termos objetivos, no início da década de 1990, a mineradora contava com 30 conglomerados de empresas, com balanços financeiros marcando superávit de cerca de US 304.000.000,00 em 1994, com uma crescente de faturamento no ano seguinte em dólares, aproximadamente 721.000.000,00 e, em 1996, US 558.000.000,00 (Malheiro, et al. 2021).

Contraditoriamente aos dados apresentados pela empresa, é possível notar que não havia fundamentos para a privatização da mineradora que iria ocorrer no ano de 1997, haja visto os altos índices de faturamento. Tudo parece indicar, que o processo de privatização da estatal representava interesses externos, cujo arcabouço retórico seria de dar mais dinamismo à empresa a partir do controle privado, estabelecendo-se, assim, o compromisso do Estado brasileiro com a dinâmica neoliberal já existente no globo.

A historiografia crítica aponta que a ideologia neoliberal nasce após a queda nos preços do barril de petróleo e a ascensão de governos na Europa e nos Estados Unidos da América alinhados ao liberalismo econômico ortodoxo (tradicional). O modelo criado por Keynes, anteriormente consagrado na academia, é questionado pelo capital privado. Os Estados deveriam ser cooptados a assumirem um modelo socioeconômico que estivesse alinhado com as potências capitalistas.

Nesse sentido, a “presença” do Estado na economia nacional passou por um abalo ideológico, pois acreditava-se que somente às forças do mercado (mão invisível) possuíam o

antídoto para a superação das crises econômicas. No Brasil, após o consenso de Washington<sup>15</sup>, atrelado a governos entusiastas do novo liberalismo, o início dos anos 1990, apesar de contar com um presidente eleito diretamente (1989) após 25 anos sem eleições diretas para o executivo nacional; e uma recém Constituição Federal (1988) considerada cidadã por abarcar demandas sociais, não escapa da voracidade econômico-ideológica estabelecida pelos países centrais aos periféricos, o que se observa nessa conjuntura são privatizações em massa das estatais sob o discurso “modernizador”, o que sedimentou à privatização da CVRD.

De acordo com Malheiro et al. (2021), os Planos de Estado para economia brasileira começam a se alinhar com a agenda neoliberal em 1987, quando o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) reestrutura as diretrizes estatais a partir da criação do Programa Federal de Desestatização, posteriormente, o Plano Nacional de Desestatização, efetivado na gestão Collor de Mello (1990 -1992) com ampliação no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 - 2002). Nesse contexto, o Governo Federal aliado à elite econômica fez a terraplanagem para que a retórica sobre um suposto prejuízo aos cofres públicos, mediante o desempenho da Companhia Vale do Rio Doce, fosse sustentada no Congresso Nacional.

O discurso patrocinado pelo Poder Executivo administrado por FHC atendeu às demandas das agências econômicas, haja visto que o governo insistia em diminuir o potencial de extração de minério realizado pela Companhia, além de uma controversa justificativa da “ineficiência” devido ainda pertencer aos aparelhos do Estado.

Essa situação reverberou na diminuição do valor real que a mineradora possuía naquele instante. Em termos reais, a Vale do Rio Doce estava avaliada, estimativamente, em cerca de R\$100 bilhões, entretanto, foi adquirida por um preço bem abaixo pelo Consórcio Brasil, em termos gerais de aproximadamente R\$3,338 bilhões. Por essas vias, é possível indicar irregularidades no processo de privatização da mineradora, a partir da falta de lisura nesse encaminhamento, bem como às articulações nefastas entre o Governo Brasileiro e os interessados diretos na compra e venda.

Além da perda financeira, a privatização foi extremamente prejudicial para a classe trabalhadora, com a definição de uma larga política de reorganização do mundo do trabalho, a partir de terceirizações e demissões compulsórias em um plano de demissão voluntária em que os funcionários foram demitidos e contratados como terceirizados recebendo um terço do antigo salário (Malheiro, et al., 2021, p. 35).

---

<sup>15</sup> Projeto elaborado pelo Instituto Internacional de Economia, cujo objetivo era discutir planos de aberturas comerciais nos países latino-americanos. Desse projeto pode-se destacar alguns pontos: alterações no sistema tributário para favorecer grandes empresas; abertura comercial; redução de tarifas alfandegárias, diminuição das intervenções do Estado da economia, entre outros.

Essa foi a tônica do Governo FHC. Cada vez mais o Estado se isentava da sua responsabilidade na construção de vínculos empregatícios, o que se observava no período era o estímulo ao trabalho informal, sob o discurso do – falso – empreendedorismo. Outro marco dessa fase da história brasileira foi a acentuação das terceirizações que tiravam estabilidades empregatícias e provocavam recuo nos salários dos trabalhadores, o que também se manifestou no processo de privatização da CVRD.

O início do século XXI trouxe consigo mudanças nas estruturas do sistema de classe. A crise capitalista estourada em 2008, cujo início ocorreu nos primeiros anos da década de 2000 e, os reajustes nas ordens geopolíticas, que condicionaram a China como país central nas economias de ordem global, redirecionaram os mercados internacionais para o consumo de commodities.

Nesse período, na América Latina, há ascensão de governos, pelo ao menos no plano retórico, historicamente considerados de *esquerda*. Possivelmente, a eleição de políticos coadunados com essa ideologia esteja diretamente ligada à crise ocorrida na estrutura neoliberal dos anos 2000. Contudo, a reestruturação do sistema capitalista estabeleceu uma nova ordem capital-trabalho estigmatizada pelo conhecido, como já exposto, neodesenvolvimento<sup>16</sup>.

Nessa nova configuração, o Estado voltaria à cena econômica como interventor, ou seja, os cofres públicos seriam abertos para evitar falência das empresas privadas e bancos, sob a importação de diretrizes empresariais às ações do Estado e em suas políticas públicas. É certo que algumas medidas assistencialistas de cunho social fizeram parte dos programas governamentais desses países, fundamentalmente, do Brasil nos primeiros anos do Governo Lula.

Cabe relatar que tais medidas, voltadas para as classes subalternizadas, somente foram possíveis devido à nova dinâmica geopolítica que colocou o Brasil no patamar dos principais exportadores de matérias-primas (commodities).

Violentemente proporcional ao *boom dos commodities* foram às expansões sobre territórios historicamente ocupados por sociedades indígenas que estabelecem vivências dissonantes à lógica capitalista. “Assim, os projetos nacionais dos países latino-americanos foram alicerçados na superexploração dos recursos naturais, expandindo as frentes do capital,

---

<sup>16</sup> De acordo com Sampaio Jr (2012), os adeptos dessa nova proposta teórico-prática buscavam uma conciliação entre o que consideravam aceitável nas propostas tanto neoliberais como nas propostas desenvolvimentistas tradicionais.

intensificando os conflitos ambientais e o processo de espoliação dos camponeses e das comunidades tradicionais” (Malheiro, et al., 2021, p. 37)

Para dar condições às demandas da conjuntura internacional, o Governo brasileiro introduz em seus planos de ações o Programa de Aceleração ao Crescimento (PAC). Em decorrência disso, a região amazônica é alocada no epicentro da extração de commodities, que, segundo Malheiro et al. (2021), consolida, então, a padronização do modelo de mineração: minas-ferrovia-hidrovia-mineroduto-portos exportadores.

Portanto, os efeitos do *boom dos commodities* não apenas alterou o ritmo dos avanços e das explorações minerais realizadas pela Vale S.A., mas diretamente proporcional a essa expansão, ocasionou o aumento quantitativo de comunidades afetadas por essa estrutura.

Malheiro et al. (2021) observam que o início da segunda década do século XXI apresenta uma redução na busca de commodities pelos chineses, o que acarretou a queda dos preços dos minérios saindo de US\$ 180 a tonelada em 2007, para US\$ 39 a tonelada em 2015. Entretanto, esse recuo dos investimentos advindos da China não significou recuo da exploração dos minérios pela Vale S.A.<sup>17</sup>, ao contrário, com intuito de ajustar os lucros da empresa, a mineradora intensificou sua expansão sobre os territórios, fundamentalmente, aqueles atingidos pelo Programa Grande Carajás.

### 3.3.3 O Programa Grande Carajás: desbravando rotas para o “desenvolvimento”

Como salientado anteriormente, o que impedia a expansão da exploração dos recursos minerais no Brasil era a ausência de logísticas que favorecessem o escoamento da produção aos portos nacionais. Uma das providências tomadas pelo Governo Federal, do Regime Militar, para sanar esses impeditivos, foi o financiamento público em rodovias e ferrovias que favorecessem tal objetivo.

Assim, a partir desse momento, deu-se início ao Programa Grande Carajás, no começo da década de 1980. De acordo com Ferraz e Ladeira (1988), cerca de 60 bilhões de dólares foram investidos na implantação de projetos que favorecessem a construção de

---

<sup>17</sup> Em 1997, após a conclusão do processo que privatizou a mineradora, há a alteração em sua nomenclatura, a partir de então, a Companhia Vale do Rio Doce passou a ser chamada de Vale S.A.

hidrelétricas, minero-metalúrgico e agroindustriais, em áreas historicamente ocupadas por indígenas e comunidades tradicionais.

A operacionalização desse investimento ficaria por conta da então Cia. Vale do Rio Doce, no qual se encarregaria de explorar esses recursos localizados em aproximadamente 400 mil hectares. A viabilidade desse projeto sempre esteve ligada ao financiamento do capital estrangeiro.

Empréstimos junto aos Bancos internacionais, dentre outros recursos externos, chegaram as cifras de aproximadamente 1 bilhão de dólares, cujo intuito era realizar a primeira etapa da construção da Estrada de Ferro Carajás, conforme Ferraz e Ladeira (1988), o plano era vender o projeto como uma forma de captar recursos estrangeiros.

O objetivo final do Projeto Ferro Carajás era a interligação das áreas das minas para que pudesse dinamizar o escoamento dos recursos extraídos até os locais de exportação, nesse caso, o Porto da Ponta da Madeira, em São Luís - MA. Para isso, as projeções iniciais previam a construção de cerca de 890 km de extensão ferroviária que ligasse/cortasse o sudeste paraense e todo Estado do Maranhão, promovendo, assim, o corredor Carajás.

O Programa em questão reconfigurou as fronteiras expansionistas do capitalismo, pois, suas diretrizes são pautadas nos saques de matérias primas, posicionando o Brasil na divisão internacional do trabalho como subserviente ao capital estrangeiro, além da degradação ambiental causada em nome do “desenvolvimento” que desencadeou conflitos e espoliação de povos indígenas e comunidades tradicionais.

A experiência histórica da atividade mineral, particularmente na Amazônia, região historicamente representada como distante, vazia e fora do que se convencionou chamar de Brasil, mostrou-nos que, em nome do pretenso interesse nacional, reproduziram-se dependências e, em nome da segurança nacional, justificaram-se muitas práticas de violência conduzidas pelo Estado ou por corporações contra os povos amazônicos (Malheiro et al., 2021, p. 40).

Como exposto na citação acima, o Programa Grande Carajás expressa nefastas práticas no país. Primeiramente, vende-se a ideia de que a expansão do projeto atende aos interesses nacionais. Se formos levar em conta, num país com dimensões continentais várias são as nações habitantes nesse território, sem contar comunidades que utilizam seus espaços territoriais de maneira distinta das práticas prevaletentes no sistema capitalista. Isso pode ser exemplificado quando há o esforço por parte da classe dominante em representar a região

amazônica como desocupada ou vazia, ou seja, o que existe é a tentativa de negar outras territorialidades históricas.

Em segundo lugar, a história da mineradora se confunde com a história de autoritarismos no Brasil. Corriqueiramente para que seus interesses sejam contemplados, há articulações políticas para implementação de violências simbólicas ou não, em ações que precisam de arcabouço jurídico. A “legalidade” por vezes atua como agente do capital, ou, talvez, sempre.

De acordo com Ferraz e Ladeira (1988), a articulação firmada entre o Governo Nacional e as agências econômicas mundiais, que proporcionaram os investimentos na construção da ferrovia Carajás, atuou, por exemplo, no alinhamento contratual de interesses entre a FUNAI e a Cia. Vale do Rio Doce, haja visto que o projeto expansionista previa atravessamentos sobre os territórios dos povos indígenas.

Inicialmente, esse convênio previa uma duração de 5 anos, na qual a Companhia, sapiente dos danos que causaria às comunidades, deveria destinar cerca de 13,6 milhões de dólares para “apoiar” as sociedades afetadas pelo atravessamento da ferrovia em questão. O discurso utilizado, era de que este recurso iria reduzir os traumas causados pela estrada de ferro e ofereceria melhores condições de vida aos localizados nas “áreas de influência”.

O projeto inicial foi programado para atravessar aproximadamente 13 territórios indígenas, o que previa abarcar uma zona de influência, definida pela Vale, medindo 100 km para cada lado a partir do eixo da ferrovia. Contudo, de acordo com Ferraz e Ladeira (1988), a decorrência dessa expansão corroborou para a instalação de núcleos habitacionais de apoio à logística ferroviária que, além de invasões às terras indígenas, resultou no aumento das áreas de influência da Companhia em cerca de 8 territórios além do previsto.

De acordo com Carneiro (2010), estima-se que aproximadamente 100 comunidades (indígenas, quilombolas, ribeirinhos e camponeses) são diretamente afetadas pela Estrada de Ferro Carajás e suas derivações, como rodovias e polos de apoio ao projeto. A maior parte desse empreendimento atravessa o Estado do Maranhão, cerca de 25 municípios afetados.

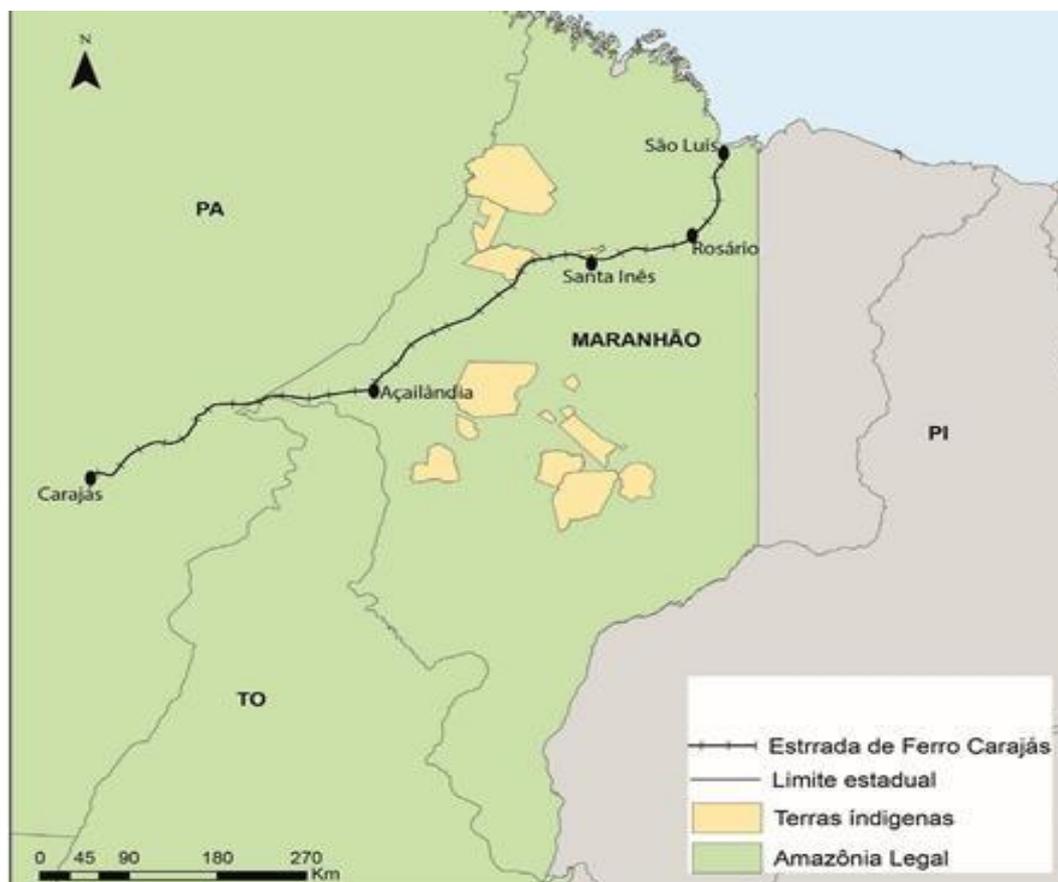
Em relação aos territórios indígenas, oficialmente a Vale S.A. reconhece danos causados às T.I.s das seguintes nações: Apinayé (TO); Parkatêjê, Parakanã, Suruí, Kayapó-Xikrin (PA); Pukobyê, Guajajara, Awá, Krikati, Canela, Kaapor (MA)<sup>18</sup>. Entretanto, cumpre chamar atenção para algumas circunstâncias. Inicialmente a Companhia reconhecia apenas os

---

<sup>18</sup> <http://verbetes.cetem.gov.br/2023>

territórios por onde a ferrovia passava, posteriormente, passou-se a admitir impactos<sup>19</sup> às áreas consideradas indiretamente afetadas, o que aumentou o número de povos e territórios afetados nos dados apresentados pela empresa<sup>20</sup>.

**Imagem 4:** Estrada de Ferro Carajás



**Fonte:** Programa de Pós-graduação em Cartografia Social da Amazônia (PPGCSA/UEMA)

Uma das cláusulas do Convênio entre a FUNAI e CVRD obrigava a Companhia a contratar profissionais da antropologia para que estes tivessem a missão de acompanhar e fiscalizar o cumprimento dos acordos firmados entre as partes. Conforme Ferraz e Ladeira (1988), desde o início, os laudos antropológicos apontavam para irregularidades na condução do projeto com destaques para a não participação das comunidades nos acordos decisórios; a tentativa de homogeneizar as nações indígenas, não respeitando suas especificidades socioculturais; além da concentração dos recursos nas “mãos” da FUNAI.

<sup>19</sup> As ações que interligam a mineradora Vale S.A. às comunidades e povos tradicionais, são vistas pela mineradora como “impactos”.

<sup>20</sup> Cabe ressaltar que há a possibilidade de que outras nações indígenas estejam nas zonas de Extração Predatória da transnacional e, por razões diversas, não estejam nos seus dados oficiais.

Essa retenção de recursos pelos aparelhos burocráticos do Estado, colaborou para a manutenção da estrutura vigente, o que pouco significou em melhorias e redução de danos causados aos povos indígenas. Estudos apontam que apenas cerca de 0,06% do acordo de colaboração foi destinado para a política de regularização fundiária dos povos indígenas afetados pelo Programa Grande Carajás. Ao que tudo indica, os recursos que, no discurso, serviriam para minorar os efeitos causados pela ferrovia tiveram um desvio de finalidade, o que se observou foram enriquecimentos orçamentários da FUNAI.

A alternativa proposta pelos consultores girava em torno de incluir nas esferas decisórias as comunidades indígenas, para que estas pudessem demandar o que lhes cabia por direito, entretanto,

surgiram então os impasses, na medida em que a postura dos antropólogos contrariava frontalmente a prática integracionista da FUNAI, que caracteriza o desempenho autoritário do Estado brasileiro no trato com os povos indígenas, ótica que tem como contrapartida exatamente a debilitação dessas sociedades diferenciadas e o esfacelamento de seus territórios (Ferraz & Ladeira, 1988, p. 5)

Esse autoritarismo do Estado Nacional evidencia as narrativas falaciosas e os reais objetivos da sociedade nacional, quando em fricção potencializada com as nações indígenas. O desejo pelo controle territorial demonstra a face despótica do Estado Moderno, que é tomar para si o monopólio administrativo e do uso da força de espaços delimitados, sem que haja possibilidades para autonomias territoriais fora da sua “órbita” e não prejudique a idealizada homogeneização nacional.

Os recursos do Convênio não demoraram muito para ficarem escassos. O ponto chave para esse declínio perpassa a incredibilidade da FUNAI, o descaso com a regularização fundiária e a falta de revisão nas políticas de demarcação territorial. Em suma, a instabilidade política que solapava o órgão público foi um fator definidor para o recuo dos investimentos financeiros da Companhia.

Para se ter uma ideia, dos 25 territórios indígenas reconhecidos pela FUNAI/CVRD, inicialmente influenciados pelo Projeto, metade estava com a regularização fundiária pendente. Entretanto, no período, todas se encontravam na condição de invadidas por diversos segmentos da sociedade envolvente, que se beneficiaram das tensões e instabilidades provocadas pela fricção entre os povos indígenas e a FUNAI/CVRD.

Esse cenário de anomia social acarretou coalizões dos povos indígenas que sucumbiam às negligências do Estado brasileiro perante essa situação. Os movimentos

organizados pelos indígenas na reivindicação dos seus direitos, reverberou em resultados efetivos como o caso da demarcação do Território Apinajé, no extremo norte de Tocantins, além da expulsão de invasores dos territórios indígenas localizados no sudoeste do Pará (Ferraz & Ladeira, 1988).

Os autoritarismos, expressados nas ações do Estado, foram a tônica do processo de expansão da exploração de minérios da Amazônia Oriental. Resultando em conflitos interétnicos, seja contra a esfera administrativa burocrática, seja com a sociedade nacional. Nesse movimento, inserem-se os efeitos socioterritoriais gerados no Território Indígena Rio Pindaré (MA), através da expansão da ferrovia Carajás.

### 3.3.4 Logísticas ou Atravessamento em Território Indígena: a T.I. Rio Pindaré

O Programa Grande Carajás, não deixou de expandir suas estruturas produtivas e logísticas nas últimas décadas (Mendonça et al., 2021). Essa expansão se intensificou devido à articulação com outras estratégias de escoamento que visavam dinamizar a exportação e circulação de commodities.

Segundo Mendonça et al. (2021), a Vale SA, atualmente, é líder nas articulações logísticas e em operações no Brasil, controlando ferrovias, terminais marítimos, centro de distribuição e portos. Em decorrência disso, há um alinhamento logístico por meio da Estrada de Ferro Carajás criando um corredor voltado para circulação de soja, milho e arroz, cuja produtividade acontece no Centro-Oeste brasileiro.

Em linhas gerais, a Estrada de Ferro Carajás *atravessa* 25 municípios maranhenses, como dito anteriormente, e quatro municípios no Pará. Destas localidades do Maranhão, a Vale reconhece que atravessa 2 Territórios Indígenas: T.I. Caru e a T.I. Rio Pindaré. Contudo, outros povos indígenas<sup>21</sup> e movimentos sociais alegam que também são afetados por esse corredor.

Mendonça et al. (2021) chamam atenção para que, além dos efeitos mencionados acima, a ferrovia atravessa unidades de conservação que equilibram o ecossistema maranhense e afeta modos de reproduções vitais para a dinâmica do campo. Nesse sentido, pensar logísticas para escoamento de capital significa, para alguns povos, um atravessamento de seus modos de vida.

---

<sup>21</sup> TIs Alto Turiaçu e Awá (etnias Ka'apor e Awá-Guajá).

De acordo com o relatório da Amazon Watch (2021), a Vale classifica em duas as áreas afetadas pela estrada de ferro Carajás: áreas diretamente afetadas e área de influência direta. “As ADA’s são as áreas que estão dentro da faixa de domínio da ferrovia (correspondem a 40 metros de cada lado da ferrovia a partir de seu eixo) e as AID’s correspondem às comunidades urbanas e rurais cujos perímetros estão a uma média de 500 metros da Ferrovia” (Mendonça et al., 2021, p. 189-190).

Como já expressamos em tópicos anteriores, a T.I. Rio Pindaré está localizada na Amazônia Oriental, portanto, imbricada pelo raio de ação da mineradora Vale S.A., através do Corredor Carajás. Os efeitos desse atravessamento podem ser vistos de várias formas na vida social dos Tentehar/Guajajara que ocupam essa região.

Uma das estratégias que foram percebidas na costura da inserção dessa racionalidade ocidental - expressados nas atuações da Vale S.A. - perante os projetos societários dos Tentehar/Guajajara da T.I. Rio Pindaré, está na tentativa de representar a mineradora como uma parceira dos indígenas dessa localidade. Como aponta a citação abaixo:

Sobre a Estrada de Ferro Carajás (EFC), a Vale esclarece que desde sua construção, no início da década de 80, a empresa realiza atividades de apoio aos povos indígenas, incluindo ações nas áreas de saúde, educação, atividades produtivas, entre outras. Todas as atividades da ferrovia são realizadas em conformidade à legislação vigente, respeitando os direitos dessas populações (Vale S.A., 2021, p. 5).

Essa declaração da mineradora nos dá indícios do funcionamento das relações - assimétricas - estabelecidas por parte da Vale S.A. A justificativa para suas ações nas Terras Indígenas está pautada em um discurso de “apoio” às demandas da comunidade. Contudo, o que vigora dessa fricção é a *lei compensatória*.

A Vale busca manter um relacionamento respeitoso e realizar ações que evitem, mitiguem ou compensem possíveis impactos de suas operações nas populações por onde a Estrada de Ferro Carajás passa. Por isso, firmou acordos com os Awá e outros povos indígenas que vivem na área de influência da EFC, cujo objeto é o apoio e promoção de ações que beneficiem e promovam o etnodesenvolvimento dessas comunidades. (Vale S.A., 2021, p. 5)

Coelho & Serra (2020), a partir da fala de uma liderança Tentehar/Guajajara da T.I. Rio Pindaré, expõem que “os grandes projetos desenvolvimentistas” são vistos como

problemáticos por facilitar contatos com a sociedade envolvente, o que possibilita a criação de povoados, tendo como consequência sucessivas invasões ao Território Indígena Rio Pindaré que geram disputas por recursos naturais intrínsecos à vida Tentehar.

É perceptível que há uma discordância de impressões que colocam em choque o posicionamento da Vale S.A. em relação aos atravessamentos da Ferrovia e as percepções da liderança indígena entrevistada pelos autores. De um lado, a mineradora até assume que há possibilidade de produzir efeitos negativos nos modos de vida dos Tentehar/Guajajara, porém argumenta que está “ajudando” na promoção de “bens” para comunidade. De outro, a fala da liderança demonstra que esses processos deflagram efeitos nocivos referentes às suas vivências.

Coelho e Serra (2020) apontam, ainda, que a reflexão da liderança Tentehar/Guajajara está carregada de marcas próprias do processo de escolarização hegemônico que, originalmente, não fazem parte da sociedade Tentehar/Guajajara. Comentam que ao relatar sobre as impressões indígenas a respeito dos projetos desenvolvimentistas, a liderança aciona termos como “globalização”, “aquecimento global” e “capitalismo”. Dessas interpretações, atribui as compensações estabelecidas pela Vale S.A. como *ilusórias* ao ponto de “vender” a ideia de um capitalismo que viria para “ajudar”.

Contudo, essa fala pode ser exemplificada com a ideia de Baniwa (2019) na defesa de que a escolarização nos territórios indígenas podem permitir aos estudantes perceber as tramas da sociedade envolvente, pois, mesmo que esteja carregada de códigos linguísticos/culturais, originalmente, da escolarização ocidental, permitiu ao interlocutor uma reflexão acerca de um conflito existente entre a representação mercadológica da sociedade nacional, expressa pela Vale S.A., e as cosmologias Tentehar/Guajajara historicamente praticadas nesse espaço territorial.

Já argumentamos que a noção de “desenvolvimento”, embora seja polissêmica, é uma representação de uma racionalidade, como discutido na parte inicial deste estudo. A partir dessas noções, os ocidentais construíram um padrão de sociedade a ser almejado. É certo que, ao longo das conjunturas históricas, o “desenvolvimento” se confunde ou está “dentro” da sistemática capitalista, sendo definidora de quem seria “desenvolvido” ou “atrasado”. Por essa perspectiva, Segundo Mignolo (2004), a colonialidade pode ser considerada como responsável por deslocar sociedades do presente a uma temporalidade espacial passada.

Para mim, fica evidente que a percepção da liderança indígena em torno da fricção entre as estruturas capitalistas e a racionalidade Tentehar/Guajajara, nos induz para

pensarmos na importância da escolarização intercultural nos territórios como uma arma de resistência ao habitar colonial.

Nesse sentido, no próximo capítulo discuto como se estabeleceram, historicamente, o processo da escolarização para os povos autóctones, bem como, sua fase intercultural, cuja fé que se proporcione, enfim, a simetria entre os saberes produzidos academicamente (ocidentais) para com os conhecimentos produzidos na ordem social Tentehar. A escolarização intercultural revela-se, assim, uma importante estratégia de enfrentamento às tramas do Estado e do capital econômico.

#### **4 DISCURSOS DESENVOLVIMENTISTAS NA ATUALIDADE E RACIONALIDADES CONTRA HEGEMÔNICAS: a escolarização intercultural na T.I. Rio Pindaré**

O processo de escolarização imposto para comunidades indígenas, historicamente, foi intencionado pelos colonizadores como um mecanismo de dominação e apreensão de caracteres culturais ocidentais. Entretanto, há um movimento que busca ressignificar essa estrutura educacional formal propondo um ensino intercultural como forma de enfrentamento às lógicas hegemônicas desenvolvimentistas. Esta reconfiguração na cultura escolar, pode ser percebida nas escolas das aldeias da T.I. Rio Pindaré, especialmente no Centro de Educação Escolar Indígena Januária.

##### **4.1 A Amazônia Maranhense na Rota Desenvolvimentista: a T.I Rio Pindaré na “ofensiva modernizadora”**

Por volta da década de 1980, com o início da construção da Estrada de Ferro Carajás, a Terra Indígena Rio Pindaré e o povo Tentehar/Guajajara que nela habita historicamente, sofrem com os desequilíbrios causados pela mineradora em seus modos de ser e estar no mundo. De acordo com o interlocutor<sup>22</sup>, um dos elementos essenciais na dicotomia entre as racionalidades em fricção é que,

A forma que o branco aprende a enxergar a natureza é diferente. Quando eles vêm um pedaço de terra com árvores e igarapés, eles vêm ali uma forma de extração de madeira, se ali tem lodo, tem mineração... Já nós, indígenas, não. Quando nós vemos pedaço com terra e com igarapé, nós vemos o nosso

<sup>22</sup> Locução produzida em diálogo com um dos cursistas do PROETNOS e indígena pertencente a T.I Rio Pindaré. **Locução I - 06/02/2023**

bem-viver, que é a forma de viver através da caça e da pesca e que vai cultivar a natureza da forma que nós vivemos – que é uma forma que não vai interferir ou poluir o meio ambiente.

A locução acima demonstra uma forte evidência das intencionalidades da mineradora, expressando o pensamento hegemônico capitalista, de transformação dos recursos naturais em mercadorias. Essa afirmativa coloca em questão a (im)possibilidade de cosmovisões diferentes conviverem em harmonia no mesmo local. Decorrente disso, são deflagradas na T.I. batalhas discursivas, jurídicas e entre outras formas de defesa e ataque que visam o controle territorial e dos corpos existentes ali.

Essa fricção entre racionalidades opostas remonta desde o início do ordenamento e colonização territorial maranhense, uma vez que, o rio Pindaré era tido como promissor aos interesses coloniais, principalmente por interligar o território a outras regiões e pelo solo fértil. Portanto, o que se presencia atualmente nessa região é uma atualização da colonialidade, sob o discurso desenvolvimentista integrador.

Essa dinâmica se aperfeiçoa à medida em que as resistências enfraquecem as ações coloniais. Na relação da Vale S.A. e a comunidade da T.I. Rio Pindaré, a estratégia de cooptação e dominação da estrutura social empreendida pela mineradora é se fazer presente em todas as dinâmicas sociais existentes na comunidade. Essa presença se inicia quando há aproximação pela BR-316 (outro empreendimento danoso aos indígenas em questão) e nos deparamos com as placas de identificação das aldeias escritas no enquadramento da identidade visual da Vale S.A., tanto no formato das letras, quanto na cor da transnacional. Essa medida pode ser lida como uma forma de expressar a dominação simbólica do território.

**Imagem 5:** Placa de identificação da Aldeia Januária



**Fonte:** Grupo Lida (2023)

Na incursão pelo território, essa presença fica mais evidente nas construções realizadas pela transnacional, ao possuírem modelos arquitetônicos padronizados pelas projeções visuais da empresa. Como é o caso das “casas de cultura”, idealizadas e materializadas pela Vale que, de maneira racista, simulam, em suas características arquitetônicas, a ideia de uma *oca*, que serviria como espaço para momentos decisórios da comunidade. Vale ressaltar, que em todas as aldeias é possível ver *espaços de decisões*, que outrora eram utilizados pelos indígenas para essas funções, abandonados e, nos construídos pela VALE, há relatos de deficiências em suas manutenções.

No momento da observação empírica, esse espaço se encontrava fechado em todas as aldeias, pois os moradores alegavam fragilidade nas estruturas que sustentavam o teto, aferindo risco à vida de quem adentrar ao local. Cabe dizer que não temos a presunção de demarcar uma categoria conceitual para construtos arquitetônicos pensados para reuniões decisórias da/pela comunidade, entendendo que, se assim o fizesse, cometeria o equívoco de atribuir essas repartições às racionalidades Tentehar/Guajajara, pois, ao que tudo indica, se trata de mais um elemento colonialista imbricado nos modos de vida da etnia em questão.

É interessante pensar, também, que foram abertos ramais de acesso para todos os empreendimentos marcadores da presença da Vale. Como evidenciados na imagem a seguir:

**Imagem 6:** Ramal de acesso à Casa de Cultura

**Fonte:** Grupo Lida (2023)

Outras maneiras de identificar a presença da Vale na T.I. Rio Pindaré estão nas observações das estruturas construídas e, especificamente, em duas representações marcadamente no território: nas instituições escolares e na ocupação de pessoas das mais variadas formações, inclusive, cientistas sociais (antropólogos, cientistas políticos e sociólogos), que prestam serviços à Vale S.A., a partir de um organismo denominado Instituto, Sociedade, População e Natureza (ISPN).

Por intermédio do ISPN, a Vale S.A. lança mão da ideia de uma *parceria* que, sob o discurso oficial, estabeleceria a simetria entre as duas vertentes, vendendo uma utopia de uma harmonia entre os interesses indígenas, a sociedade nacional e o grande capital.

Nas escolas, a penetração da transnacional parte desde os estímulos financeiros aos agentes desse território, cujo discurso gira em torno de um investimento numa suposta qualidade educacional dos estudantes locais; aos fomentos junto à fabricação de materiais didáticos; e na estruturação dos projetos políticos educacionais, o que evidencia a tentativa de, por essas vias, controlar os corpos da localidade.

No discurso oficial do ISPN, o trabalho realizado com os povos indígenas objetiva construir uma ideia de que o Instituto é parceiro e colaborador dos povos originários. Essa

falácia cria a ilusão de que o órgão respeita as especificidades das racionalidades de cada etnia. O caráter colonialista é revelado quando o Instituto propõe promover a “aproximação com a sociedade civil”, nesse caso, alinhando as perspectivas em prol do “desenvolvimento”.

A intenção colonialista insiste em se atualizar sob novas (velhas) estratégias, empreendidas pelo ISPN, lido, aqui, como uma figura de tutela, cuja missão ainda consiste em integrar os indígenas aos interesses globais<sup>23</sup> e garantir a adesão dos mesmos aos ideais desenvolvimentistas. Contudo, a diferença destas implicações para outras é que não se materializa a tentativa em transformar os indígenas em proletário, por exemplo, ou numa transfiguração étnica, mas a práxis dessa racionalidade atua na cooptação dos indígenas aos interesses capitalistas, produzindo um efeito de “naturalidade”.

Esse novo paradigma é materializado nos discursos oficiais das instituições atreladas à Vale S.A., quando esta insiste em se colocar como protetora das formas organizativas sociopolíticas dos Tentehar/Guajajara, mas que no plano prático estabelece critérios próprios de organização social para executar compensações mediante os efeitos deixados pela mineradora. Como expõe nosso locutor (interlocução verbal)<sup>24</sup>

Mesmo ela tentando dar um retorno na comunidade com projetos, nós sabemos que isso não compensa, não é algo que possa suprir o que ela tá causando; mesmo com esses danos que ela provoca, que ela sabe que tá provocando, ela tenta, através **de representantes das comunidades**, tenta um diálogo com as comunidades, não por conta própria, mas pela luta dos indígenas que dizem –“tá errado, tá cortando...””, que a Vale S.A. tem a obrigação de retribuir de alguma forma o impacto que está sendo causado dentro das comunidades indígenas.

Destaca-se na fala do interlocutor a ideia de representação. Historicamente, os Tentehar/Guajajara operam de maneira coletiva na reivindicação e na defesa de seus interesses em momentos de fricção acentuada. No momento em que é acionada uma representação da comunidade, está imbricado que agências da sociedade nacional, visando assegurar seus interesses, promovem por meio da violência simbólica a instituição de caracteres da sociedade envolvente.

Um exemplo da tentativa da Vale em impor formas organizativas para os indígenas em questão está na ideia da formação de aldeias. Em outro diálogo com uma liderança local (informação verbal), os indígenas da T.I. Rio Pindaré têm suas autonomias friccionadas, pois

---

<sup>23</sup> De acordo com a própria Instituição, além da Vale, o órgão conta com o apoio de agências norte-americanas (Agência dos EUA para o Desenvolvimento) e norueguesas (Agência de Cooperação Norueguesa para o Desenvolvimento)

<sup>24</sup> Locução produzida por por liderança local. **Diálogo II**. [fev 2023]. Interlocutores: Augusto Cesar dos Santos e Edson Dias dos Santos Neto. Aldeia Piçarra Preta, 2023.

a mineradora não reconhece o aldeamento no território em casos que há um contingente menor que cinco famílias, ou seja, a formação espontânea tem sido vilipendiada por decisões de fora para dentro das comunidades.

Quando já tá formado, caso seja uma família que tá lá, aí eles (locais) dizem que é uma aldeia, aí entra em votação porque tem o projeto da Vale, aí no máximo, parece que é cinco famílias para eles (Vale S.A.) denominar como uma aldeia<sup>25</sup>

Há a percepção resultante dessa relação quando se observa a dinâmica das estruturas sociais coexistentes na T.I. Rio Pindaré a tentativa de separar organizações sociais por setores. Na nossa incursão ao território e nos diálogos estabelecidos com a comunidade, pudemos constatar que existe uma organização setorial, na qual, criam-se representações departamentais, como representantes da educação, de moradores, da saúde, entre outros e, geralmente, capitaneados por indígenas que transitam com maior facilidade no “mundo dos brancos”.

Essa característica associativa é demonstrada, sobretudo quando é preciso tomar decisões que estejam diretamente ligadas aos efeitos da Vale no território. Em diálogos com agentes envolvidos nessas associações, um locutor<sup>26</sup> nos informou que as reuniões decisórias sempre ocorrem mediante diálogo com representações das T.I.s diretamente afetadas pelos empreendimentos da Vale S.A. De acordo com esse indígena, corriqueiramente há conflitos de interesse entre os “representantes” dos territórios e, na maioria desses casos, devido ao envolvimento de agências externas que representam os interesses da mineradora.

A evidência das intencionalidades da formação dessas estruturas “participativas”, fica nítida, quando o ISPN, em suas notas oficiais, pressupõe promover, aos indígenas afetados, modelos de gestão ambiental e de proteção territorial a partir da elaboração de cursos “capacitadores” para o manuseio de ferramentas e instrumentais que possibilitem o que eles entendem por *etnodesenvolvimento*.

Prosseguindo o diálogo com nosso interlocutor o fomento para o etnodesenvolvimento consiste em inserir o maquinário agrícola nos enquadramentos produtivos e no ensinamento dessas técnicas produtivas para aumento de insumos, cujo intuito é produzir excedentes para serem comercializados. Essas estratégias endossam a práxis

---

<sup>25</sup> Locução produzida por liderança local.. **Diálogo II**. [fev 2023]. Interlocutores: Augusto Cesar dos Santos e Edson Dias dos Santos Neto. Aldeia Piçarra Preta, 2023.

<sup>26</sup> O locutor pediu para não ser identificado. **Diálogo III**. [fev. 2023]. Interlocutores: Augusto Cesar dos Santos e Edson Dias dos Santos Neto. Aldeia Januária, 2023.

desenvolvimentista, pensadas pelos de fora, à medida que consideram as sociedades não ocidentais passíveis de “desenvolvimento”, enquadrados nos termos capitalistas.

Nesse sentido, o etnodesenvolvimento pode ser demonstrado como mais um tentáculo do capitalismo na busca por cooptar racionalidades distintas aos seus ditames produtivos. Em pesar, essa proposta de poder ora ideológico, ora materializado em ações, corrobora com os ideais colonialistas à medida que causa a utopia do “progresso” dos povos indígenas. Consistindo na articulação com os ideais e ferramentas modernizadoras, esse demonstrativo nada mais é que uma nova forma de compreensão do desenvolvimento hegemônico, sob o disfarce da ideia de *parceria*: Vale – comunidade indígena.

A falácia localizada nos discursos do ISPN, como promotor e defensor da diversidade étnica, a partir do respeito às outras racionalidades, é percebida quando esse, intermediando os interesses da Vale S.A., estabelece com a comunidade uma lógica relacional capitalista/colonialista. Vangloria-se de que oferece apoio financeiro e tecnológico para permanência e ingresso dos indígenas nas Instituições de Ensino Superior (IES), contudo, essa *parceria* se concretiza às custas do controle corpo-territorial ao qual os indígenas são submetidos periodicamente.

Em diálogo com uma liderança da T.I. Rio Pindaré, que também é cursista do PROETNOS, nos foi participado que, para se “beneficiar” com os recursos oferecidos pela mineradora, primeiro o universitário passa por uma seleção, em que serão avaliados textos produzidos pelo candidato. Uma vez escolhido, o candidato não poderá ser evadido da IES, além de ser obrigado a construir um relatório periodicamente para a mineradora, expondo a dinâmicas cotidianas da comunidade articulados às especificidades das áreas estudadas na academia. Em troca, o estudante recebe uma quantia equivalente a R\$ 1.000,00 e um aparelho notebook<sup>27</sup>.

A regra imposta ao “beneficiário” é que o/a educando/a contemplado/a fica impedido de possuir outras fontes de renda, ou seja, fica sujeito a perda da bolsa aquele/a que tiver algum tipo de vínculo empregatício. O controle das produções é realizado pelo Instituto que avalia periodicamente seu andamento. Uma vez entregue o produto para a organização, são trabalhados cursos de formação em torno do problema levantado nos relatórios, ou seja, o ISPN dá uma receita para resolução das questões envolvidas.

Essa é mais uma estratégia de mapeamento e controle dos corpos e, conseqüentemente, do território. Nas reflexões de Foucault (2010), esse poder manifestado

---

<sup>27</sup> Esse “benefício” relatado deriva de uma parceria entre a Vale S.A. e o ISPN, enquadrado como um Programa Indígena de Permanência e Oportunidades na Universidade (PIPOU).

tem como objetivo instituir a obediência e a utilidade dos afetados às dinâmicas produzidas pelo sistema capitalista. Para esse autor, a instituição escolar, por exemplo, manifesta um poder disciplinar que visa produzir um sistema de verdades disciplinadoras que tornaria seus agentes úteis e subservientes ao sistema hegemônico.

Em relação aos povos indígenas, historicamente, a escola foi introduzida em suas conjunturas sociais com o intuito de negar suas existências, racionalidades e tudo que dela é proveniente. Assim, buscou-se, por intermédio desta, conduzir a hegemonia das ordens sociais colonizadoras, para que os objetivos imperialistas pudessem alcançar sua plenitude, por meio da tentativa de silenciar as racionalidades das diversas nações indígenas componentes do território nacional.

Nosso entendimento, nesse quesito, está baseado no pensamento verbalizado por Gersem Baniwa em uma palestra de abertura, ministrada por ele, no II Encontro Acadêmico, Político e Cultural do PROETNOS e IX Encontro em Lutas Sociais, Igualdade e Diversidades, promovido pela Universidade Estadual do Maranhão, na qual o intelectual em questão analisou o contato interétnico com o colonizador, a partir de três elementos: “a bala, a bíblia e a filosofia”.

Nesse sentido, o autor explicou que a bala simboliza a morte física provocada por esse “contato”; a bíblia seria a imposição da fé cristã para as nações indígenas; e a filosofia a imposição do conhecimento ocidental como universal. Por essas vias é que estamos entendendo o epistemicídio manifestado nas instituições de ensino.

Hodiernamente, a Constituição Federal determina que os povos indígenas tenham garantidos suas especificidades sociais em seus sistemas escolares. Nesse sentido, no próximo tópico, tento discorrer sobre a (im)possibilidade da educação intercultural desejada para/pelos povos indígenas, ser usada como estratégia de resistência ao “desenvolvimento hegemônico”, a partir da observação de como a instituição de ensino se manifesta na T.I. Rio Pindaré, sobretudo no Centro de Educação Escolar Indígena Januária.

#### **4.2. A Educação Escolar na aldeia Januária: entre os paradigmas *assimilacionistas* e *integracionistas***

O processo educacional escolar nesse território Tentehar/Guajajara remonta aos tempos da imposição de um habitar colonial nesse espaço. De acordo com Coelho (1989), no período imperial e um pouco antes da promulgação do Regimento das Missões (1845), foi criada pelo governo provincial a primeira colônia do Maranhão, a colônia do Pindaré. Entre

todas as razões apresentadas pelo poder provincial para esse empreendimento, destaca-se a capacidade de exploração territorial para fins lucrativos e a criação de um obstáculo para o avanço do movimento da Balaiada.

O controle dessa colônia passou por inúmeras intermitências, custando ao poder público desafios constantes na manutenção de diretores que seriam responsáveis diretos pela exploração local. Uma das estratégias que visavam controlar e disciplinar os corpos indígenas para o trabalho nos termos do mercado, foi o ensino do português para as crianças e adultos. Este cargo, a princípio, ficou sob a responsabilidade do padre diretor.

Para dar curso a esse movimento etnocida, os missionários utilizavam a doutrina escolar como uma ferramenta de epistemicídio. Assim, impõe-se sobre os corpos indígenas a obrigatoriedade do ensino da língua portuguesa como forma de assimilação dos caracteres da religião cristã como meio de “salvação espiritual”.

A Coroa, sob seus termos, começa a esboçar artimanhas jurídicas que dessem caráter legal às intencionalidades assimilacionistas da colonização. O destaque desses artifícios “legais” fica por conta da “Lei do Diretório dos Índios” de 1755 e, posteriormente, no império, o Regimento das Missões de 1845.

De acordo com Coelho (2008), a “Lei do Diretório dos Índios” além de “legalizar” estratégias de implantação da língua portuguesa nas vivências indígenas; estimular o casamento entre indígenas e “brancos”; e disseminar o trabalho agrícola voltado para os ditames coloniais; teve outro fator preponderante: o processo de descaracterização dos povos autóctones da amazônia, cujo resultado criou uma relação de dependência.

Ao longo dos 40 anos em que esteve em vigor, uma parcela relevante da população indígena transferiu-se dos locais em que vivia para as mais de 50 povoações erigidas para abrigá-las. Durante esse período, aquelas populações indígenas, colonos e escravos africanos, reunidos na região amazônica, estabeleceram relações de necessidade que, de várias maneiras, alteraram as suas antigas formas de vida (Coelho, 2008, p. 98)

Esta Lei pode ser identificada como um fator de dominação que propunha alterações radicais nas alteridades indígenas. Isto é, implacavelmente, as cosmovisões indígenas foram friccionadas por uma estrutura de poder totalitária, ou seja, fundamentada por princípios unilaterais. Esse projeto “civilizatório”, ao final de contas, objetivava garantir, por essas vias, o controle da mão-de-obra nos cultivos de interesse dos colonos e, conseqüentemente, da Coroa.

Os ideais iluministas, emergentes na Europa à época, passou a referenciar as estratégias políticas educacionais indigenistas coloniais, como vistas nessa Lei, ou seja, acreditava-se que o convívio direto com os colonos, iria fazer com que os povos originários adotassem o modelo cultural europeu e português, pois, havia uma crença de que a razão seria inerente aos corpos humanos e, portanto, os libertaria da condição de “bárbaros”.

Ainda em decorrência desse processo “legal”, há um redimensionamento socioestrutural, que questiona a cristianização dos povos indígenas enquanto um caminho unilateral que incorporaria esses povos à civilização portuguesa. Assim, a fé cristã deixa de ser a única fonte de educação formal para o indígena e passa a ser vista como mais um elemento nesse processo.

Os esforços nas propostas coloniais assimilacionistas passam a se concentrar na oficialização da língua portuguesa não mais como um meio de salvação da alma (caráter religioso), mas como afirmação da soberania metropolitana (caráter político). De acordo com Coelho (2008), os mestres-escola tinham como principal alvo, o ensino de crianças indígenas. A metodologia utilizada nesse processo separava esses corpos por gêneros. Aos meninos, o ensino era voltado para aritmética (contar, somar, subtrair), às meninas o estudo era direcionado aos afazeres domésticos,<sup>28</sup> pois objetivava-se a criação de mães e esposas adequadas à cultura da metrópole.

Ficou evidente as marcas sociais de interesse da Coroa. Além da questão de gênero acentuada nas ordens coloniais, há uma imposição de racionalidades alheias aos povos indígenas. A quantificação, por exemplo, passa a privilegiar a racionalidade ocidental na forma como o colonizador enxerga a natureza, pois, em suas operações, objetiva-se o controle das produções e de outros aspectos da vida. O que na atualidade resulta na aldeia Januária que operar sob a lógica matemática Tentehar, silenciada pelo poder prevalente, significa um “não-saber” nesse processo colonial.

Em outras palavras, a Lei do Diretório dos Índios objetivava incutir valores, cosmologias e visões de mundo ocidentais, fundamentalmente, nas populações indígenas transferidas para povoações coloniais, assim nas escolas e nas atividades laborais crianças e adultos indígenas seriam educados para agirem de acordo com os costumes do ocidente (Coelho, 2008). Tal processo foi implantado na aldeia Januária, antiga colônia provincial “maranhense”

---

<sup>28</sup> Essa diretriz colonial se atualizou na aldeia Januária durante o período republicano, no qual ainda se verificava o caráter integracionista das políticas educacionais indigenistas, como será explorado adiante.

Após a “Independência” do Brasil, os administradores públicos acreditavam que, pela via da educação escolar, haveria uma fidelização dos indígenas às estruturas imperiais. Isto é, o poder imperial desejava que estes corpos, considerados insubordinados, uma vez intermediados pela educação “civilizatória”, se transformariam em súditos do império e trabalhadores coniventes com a lógica do mercado. Assim, em 1845, o governo imperial instituiu o Regimento das Missões, com objetivo de ensinar aos indígenas a história e os valores da sociedade (neo)brasileira.

Em geral, as políticas do Brasil império intencionavam construir uma identidade nacional que vinculasse a população ocupante desse território aos aparatos regimentais do governo imperial. Essa tentativa de vinculação político-jurídica encontrava resistência, fundamentalmente, nos corpos indígenas, que impunha aos interesses imperiais derrotas significativas a esses objetivos, um exemplo disso, verificou-se na T.I. Rio Pindaré, quando ainda colônia, frustrava as ações provinciais no enfrentamento às políticas de comunhão nacional, sobretudo, na conservação da língua Tentehar.

Observa-se nesses artifícios jurídicos que, tanto na fase conhecida como período colonial, como no período imperial, os objetivos do poder dominante na questão educação escolar para os indígenas intencionava “civilizá-los” à luz da cultura européia, bem como, transformá-los em mão-de-obra barata e útil aos interesses da sociedade (neo)brasileira.

De acordo com Furtado (1995), a inserção das escolas nas comunidades indígenas acarretou na conjugação de instituições nacionais com as formas organizativas dos povos indígenas afetados. Ainda conforme esta autora, era necessário refletir sobre qual escola estava sendo implementada nas aldeias, indicando para as possibilidades dessas instituições estarem estruturadas sob a égide do sistema capitalista e em nada atenderem as dinâmicas das nações afetadas.

Com a mudança do sistema político brasileiro do império para a república e, conseqüentemente, a reconfiguração das políticas indigenistas, inclusive, na esfera educacional, o Território Indígena Rio Pindaré foi atingido de forma mais intensa por esse processo. Nos tempos do SPI, entretanto, houve algumas intermitências e as atividades educacionais foram cessadas até o início da FUNAI.

Com o início da era republicana, dois novos paradigmas fizeram parte desse contexto nas relações de contato interétnico: *integracionista e pluralista*. De acordo com Cardoso (2020), o marco dessa política integracionista foi a criação do SPI e do paradigma pluralista a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Na esteira educacional, o órgão tutelar (SPI) passou a trabalhar na tentativa de promover a integração dos indígenas à sociedade de classe pelas vias produtivas, isto é, os indígenas deveriam produzir de acordo com os interesses mercadológicos regionais. Assim, Furtado (1995, p. 76) aponta:

No período republicano as escolas das missões, com seu ensino religioso prioritário, são substituídas por uma escola (que passou a se chamar casa do índio) que dava maior ênfase ao trabalho agrícola e doméstico, vislumbrando a perspectiva de incorporação dos segmentos indígenas à sociedade nacional.

Essas transformações nas configurações educacionais indigenistas demonstram que os valores reproduzidos no escopo ideológico do SPI se articulam com os ideais positivistas com a tentativa de construir uma “religião cívica”, com vistas à homogeneização nacional. A autora também chama atenção para o fato de que apesar de ter havido mudanças significativas nessa condução, o conteúdo ideológico permanecia o mesmo, negando as culturas indígenas.

Nesse sentido, o pensamento que direcionava as ações do órgão federal caracterizava as ordens sociais indígenas como inferiores. Sob essa prerrogativa, a educação escolar indígena deveria garantir a “evolução social” de seus indivíduos e, conseqüentemente, das suas culturas. Para Cardoso (2020), a educação ocupou um lugar de privilégio nas intenções do SPI, isto é, por esse viés, acreditava-se que haveria a transformação dos indígenas em trabalhadores rurais, articulados economicamente aos interesses do Estado e comungados à nação brasileira.

Para exemplar essa situação, as escolas indigenistas sob o comando do SPI, apesar de adequarem o calendário letivo às realidades locais, rejeitavam, por exemplo, a implantação de um ensino bilíngue. Essa adequação não significava que a escola respeitaria a diversidade étnica, mas foi pensada para facilitar o processo de “aculturação” desses sujeitos, isto é, cada comunidade indígena, dependendo do nível de contato com a sociedade envolvente, teria um modelo educacional escolar imposto.

Em relação ao ensino bilíngue, o SPI alegava que não havia a possibilidade de implantação, pois, um empreendimento dessa natureza demandaria custos elevados na produção de materiais didáticos específicos e na formação de professores capazes de ensinar nas diversas línguas, o que para o órgão era inviável.

No quesito funcionamento das escolas indigenistas do SPI, o que se propôs foi um modelo de execução escolar distinto do habitualmente reproduzido nas escolas da sociedade nacional, como aponta o documento regimental do órgão:

A partir de então, “para os grupos indígenas menos aculturados” dever-se-ia evitar o termo escola, “para fugir das conotações negativas que esta designação tem para os índios, como de um lugar onde se confina às crianças durante longas horas de cada dia, submetendo-os a uma disciplina forçada e em prejuízo de outras atividades que lhes parecem mais úteis”, e utilizar “Casa do Índio”, que “deverá funcionar como um clube onde homens, mulheres e crianças possam sentir-se à vontade, como em sua própria aldeia”. (SPI, 1955 p. 80)

Percebe-se que há uma tentativa em dissimular o real propósito da introdução dessas estruturas educacionais nos territórios indígenas. Seja pelo nome, ou pela forma como se executa as atividades escolares, por trás dessa trama, o objetivo do Estado, nessa questão, era submeter, por outros meios, os corpos indígenas aos ditames do Estado-Nação e seus administradores. Em meio a esse processo de intromissão de um modelo educacional escolar com vistas a integrar os povos indígenas à comunhão nacional estava a escola da T.I. Rio Pindaré.

Desde o período da colônia que a T.I. Rio Pindaré vem sendo alvo de investidas “civilizatórias”, entretanto, em decorrência da organização social Tentehar/Guajajara se basear em hábitos coletivos e da própria manutenção de suas práticas linguísticas, considero que estes exemplos são manifestações de resistência do povo Tentehar/Guajajara à tentativa de dominação de seus corpos.

A implantação do processo sistemático de escolarização da aldeia Januária da T.I Rio Pindaré ocorreu entre os anos de 1971 e 1974<sup>29</sup>, quando o então chefe de posto da FUNAI solicitou o restabelecimento da instituição escolar mediante à produção de um projeto de **desenvolvimento comunitário**, no qual incluía a construção de uma escola-residência (Furtado, 1995). Em diálogo com uma liderança indígena local e vice-diretor da CEEI Januária, observamos na sua fala que há uma dificuldade da comunidade em precisar o momento em que a instituição voltou a funcionar no território.

A gente ainda não conseguiu fazer o resgate de toda história, tanto que a gente ainda não descobriu o ano exato de implantação da escola aqui da aldeia Januária. A gente já sabe só que foi na década de 1970, mas o ano em si, depois de umas pesquisas que a gente fez, a gente está entre 1971 a 1974, que foi a implantação da escola da aldeia Januária, mas a gente não conseguiu comprovar, porque tá fazendo resgate de documento, nem todo

---

<sup>29</sup> De acordo com uma liderança local, um estudo que visava construir o histórico da efetivação da escola no território foi realizado. Contudo, os resultados demonstraram que não há uma definição exata do ano em que houve, de fato, esse evento. Todavia, conforme relatos dos indígenas mais velhos, a data desta fundação está entre os anos de 1971 e 1974.

mundo tem memória de algumas coisas, mas não sabem dizer com exatidão dia, mês e ano.<sup>30</sup>

Conforme Furtado (1995), o discurso empreendido pelo então chefe de posto da FUNAI, era que a construção da escola atendia a antigas reivindicações dos próprios indígenas do Pindaré. Esse aspecto nos indica um caráter potencializador da instituição que, na sua essência, foi pensada para colonizá-los, mas ao mesmo tempo fornece subsídios para os embates com a sociedade envolvente, ainda mais quando geograficamente o território está em proximidades com núcleos urbanos, o que provoca incessantes contatos.

De acordo com Furtado (1995), a crença que pairava sobre a comunidade, principalmente, pelos mais velhos era que a educação escolar no nível primário seria de grande valia para as gerações futuras. Estruturalmente, na sua configuração a escola construída já sinalizava uma instituição externa. Uma parte servia para o desenvolvimento pedagógico; e a outra serviu como residência da “professora” que era uma não indígena e que, portanto, deveria ter sua “residência” construída fora dos padrões indígenas. Para possibilitar o desenvolvimento das aulas, duas salas de aula e um espaço que funcionaria a direção foram construídos, além do vão que funcionava como pátio; a segunda parte era referente a uma residência, com a construção de dois quartos, um banheiro e uma cozinha.

Essa arquitetura, baseada na escola-residência, visava favorecer a inserção do modelo de residência externa e impositiva sobre as habitações indígenas, para que os professores advindos da sociedade envolvente pudessem acompanhar a viabilidade das práticas escolares. A utilização dessas dependências só foi possível dois anos após a solicitação encaminhada pelo chefe de posto à FUNAI, momento em que a construção predial findou (Furtado, 1995).

No primeiro momento, o calendário escolar<sup>31</sup>, proposto pela FUNAI, tinha por critério obedecer ao ciclo agrícola da comunidade, o que demonstrava concordância com a realidade local. A preocupação do chefe de posto consistia no prejuízo em que a não adaptação do calendário poderia provocar, ou seja, para continuidade das práticas escolares era necessário que não interferisse nos momentos da produção agrícola que, geralmente, envolvia uma parcela significativa da comunidade.

Observa-se que essa postura da proposta integracionista para educação escolar indígena produz uma ambiguidade. Ao mesmo tempo que se tem como expectativa incorporar os indígenas à comunhão nacional, por outro lado, abre brechas para o respeito às

---

<sup>30</sup> Interlocução realizada com uma liderança indígena local.

<sup>31</sup> A modificação ocorreu somente quando a escolarização indígena passou a integrar o complexo sistema de ensino da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) no ano de 2002.

especificidades desses povos. Nesse ponto, interpreto que as ações do Estado intencionam evitar problemas maiores no propósito de integração, pois, a estratégia não era pela competição com práticas sociais desses indígenas, mas, como uma forma de dissimular um respeito às suas práticas sociais.

A sistematicidade do ensino, nesse período, era estabelecida pelo regime multisseriado, isto é, em consonância<sup>32</sup> com as escolas regionais. De acordo com Furtado (1995), dessa forma os educandos de diversas séries eram agrupados na mesma sala de aula, da alfabetização à quarta-série (atual 5º ano).

Entretanto, no momento em que o ensino bilíngue começou a ser efetivado, ainda no período de gestão da FUNAI, o sistema sofreu algumas modificações, entre elas, a separação dos educandos por etapas de aprendizagens, ou seja, um turno ficaria o ensino da alfabetização, capitaneado por duas professoras indígenas e o contra-turno as demais séries a cargo de uma professora de fora.

De acordo com Furtado (1995), alguns dos complicadores da efetivação do ensino bilíngue, era, por exemplo, a carência de livros didáticos próprios da racionalidade Tentehar/Guajajara. Entretanto, houve um movimento de aceitação por parte da comunidade que contribuiu para ampliação do público alvo no ensino da língua materna, pois tal procedência passou a abarcar crianças e adultos.

Os componentes curriculares propostos à escola da aldeia Januária foram direcionados pela Delegacia Regional da FUNAI, os quais eram condizentes com as diretrizes do Ministério da Educação. No entanto, conforme Furtado (1995), foram introduzidos à época na escola da aldeia Januária o ensino de atividades domésticas (crochê, pintura e corte-costura) às mulheres; para o público masculino foi ofertado cursos profissionalizantes de eletricista e bombeiro-hidráulico.

Essa prática, como já exposto aqui, não foi exclusiva do período em que a FUNAI passou a gerir as políticas educacionais indigenistas, anteriormente, nos tempos que vigorava a ‘Lei do Diretório dos Índios’ e o ‘Regimento das Missões’, situações como essas, já haviam sido implantadas. Dessa forma, os objetivos continuavam os mesmos, tornar os indígenas úteis às demandas do sistema econômico hegemônico, mediante as diferenças de gênero.

---

<sup>32</sup> Ainda hoje, nas escolas regionais e mesmo nas escolas mais novas da T.I. Rio Pindaré se verifica tal situação.

Em relação ao material didático, não havia produções que atendessem à racionalidade Tentehar/Guajajara, bem como, envio, por parte do órgão indigenista, de um quantitativo suficiente de materiais para suprir essa demanda.<sup>33</sup>

Nesse sentido, fica sinalizado o caráter colonialista das instituições de ensino introduzidas nas aldeias indígenas e, em particular, na aldeia Januaria da T.I. Rio Pindaré. Isto é, além de ser um demonstrativo do descaso que envolvia as políticas educacionais indigenistas, esses recursos didáticos não corresponderam às racionalidades Tentehar/Guajajara, assim, há uma nítida intenção de silenciamentos de saberes próprios da cosmologia desses indígenas, mantendo, então, as estruturas de dominação da sociedade de classes, no que compete a sobreposição dos saberes ocidentais.

Havia, contudo, uma observação em relação a frequência dos educandos durante o período letivo, fundamentalmente, nos momentos de acentuação nas produções agrícolas no território. A comunidade ainda resistia às dinâmicas da cultura escolar, esse indício nos leva a crer, que o reconhecimento de uma possível importância ao processo de escolarização carecia de acabamento político-pedagógico. Para dar cabo aos obstáculos que impediam a formação escolar dos estudantes da T.I. Rio Pindaré, inúmeras estratégias foram executadas nesse período.

De acordo com Furtado (1995), foi levantado pelo chefe de posto da FUNAI possíveis condicionantes que estariam dificultando tal processo. Entre eles ficou demarcado a escassez da merenda escolar; o sistema multisseriado; material didático em desacordo com a racionalidade Tentehar/Guajajara; e a falta de envolvimento das lideranças do território nas atividades escolares. Assim, constantemente eram realizadas reuniões que tinham como pauta a positivação e estímulo à cultura escolar, com vistas a “conscientizar” esta comunidade da importância e de possíveis benefícios que a escolarização traria ao território, referenciado pelo discurso integracionista.

Uma expressão do confronto entre os discursos favoráveis à comunhão nacional, isto é, os propagados pela FUNAI; e os identificados na comunidade, são possíveis de serem observados quando a Furtado (1995) relata a fala de uma liderança local, cujo discurso estava voltado para o aprendizado básico pertinente a facilitação de contato com os de fora, em face à rejeição de aparatos técnicos propostos pelo órgão nacional. Ou seja, para comunidade não fazia sentido a aprendizagem de atributos próprios da sociedade envolvente (corte-costura,

---

<sup>33</sup> Com a entrada da SEDUC na gestão da escola na Aldeia Januária esse material didático era fornecido de maneira irregular e não referenciado pelas cosmologias indígenas. Entre os anos de 1990 e 2000, além da SEDUC, uma ONG católica passou a apoiar a escola na aldeia Januária com materiais didáticos.

eletricista, bombeiro-hidráulico) pouco ou em nada, tal apropriação resultaria em benefícios ao território, haja vista que sua configuração social é totalmente distinta das encontradas na sociedade capitalista.

Torna-se desafiador concordar com elementos que nos dariam precisão em afirmar que havia um pensamento social prevalecente na comunidade, que girava em torno da não admissão da cultura escolar como passível de importância nas suas dinâmicas vitais. Contudo, observou-se que tais circunstâncias impostas por essa estrutura entrava em rota de colisão com as práticas sociais oriundas da própria racionalidade Tentehar/Guajajara, esse indício nos leva a pensar que uma cultura escolar que não caminhasse pelos princípios da interculturalidade, por exemplo, encontraria obstáculos na introjeção dos corpos afetados, como se observou no período em que FUNAI geriu o processo de escolarização na T.I. Rio Pindaré.

#### **4.3 Entre o Pluriculturalismo e a Interculturalidade: a ressignificação da escola na aldeia Januária da T.I. Rio Pindaré**

Na década 1980, politicamente, no Brasil, uma onda de movimentos pró redemocratização nacional tomou conta de uma parcela significativa do país. Mobilizações sociais foram presenciadas de norte a sul do Brasil. Inúmeras propostas que garantiriam direitos sociais foram reivindicadas, entre elas, o direito e reconhecimento à pluralidade étnica.

Este cenário colaborou para que ao final da década de 1980, fosse instituída pelo Estado brasileiro uma nova Constituição Federal, esta contendo em seus dispositivos avanços significativos no quesito políticas sociais. De acordo com Cardoso (2020), a partir dessa Carta Magna os povos indígenas deixaram de ser vistos como povos que deveriam ser “civilizados” e passaram a fazer parte da composição social brasileira, conseqüentemente, têm garantidos a manutenção das suas especificidades culturais.

A força reivindicatória do movimento indígena nos períodos antecedentes à redemocratização brasileira teve efeito por conseguir colocar nos textos da nova Constituição (1988) princípios de diferenciação e especificidades nos processos de escolarização para os povos indígenas. Desde que os povos originários foram afetados pelo processo de colonização, as agências indígenas promovem constantes ressignificações culturais, incluindo elaboração de propostas de políticas públicas indigenistas.

Com a transferência da educação escolar para os povos indígenas da FUNAI para o Ministério da Educação (MEC), em 1991, produziu-se possibilidades de mudanças

significativas no quesito políticas educacionais específicas e diferenciadas. Entretanto, ainda era reproduzido a dinâmica da homogeneização curricular presente nos períodos anteriores à Constituição de 1988.

Alguns documentos oficiais inauguram essas mudanças nas políticas indigenistas educacionais. O Ministério da Educação e Cultura (1993) institui parâmetros para implementação de escolas indígenas interculturais, bilíngues, específicas e diferenciadas, tendo como central a figura do professor indígena; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996) estabelece que é dever do Estado promover a escolarização indígena intercultural, ressaltando a necessidade da construção de materiais didáticos que tratam da realidade das nações indígenas.

Hodiernamente, as análises que circundam as políticas educacionais para os povos indígenas, passam pela ideia de que o Brasil tem por característica social um país multicultural. Contudo, Furtado (2009) aponta que mesmo que a Constituição de 1988 rompa, na retórica, com ideais integracionistas, há um retrocesso no currículo educacional para esse segmento social quando o Estado inverte o aprendizado obrigatório dos idiomas indígenas para o português, por exemplo.

Um demonstrativo da racionalização ocidental na proposta escolar para os Tentehar/Guajajara da T.I. Rio Pindaré estava na concepção organizativa da instituição neste território. Inicialmente, tal qual as escolas regionais, os estudantes eram divididos em conformidade com o nível de ensino, ou seja, haviam turmas dispostas separadamente da alfabetização (língua portuguesa) à quarta série, referente ao ensino fundamental menor.

Dessa intercorrência, pode-se constatar alguns obstáculos nesse processo, entre eles, a sobreposição da língua estrangeira, o português, em detrimento do idioma Tentehar/Guajajara; e a uma possível continuidade da “vida escolar”, pois, se desejável o andamento desse processo formativo, o estudante indígena era compelido a migrar para escolas fora do território, ou seja, para as escolas da “rede oficial de ensino”.

A luta, então, giraria em torno do cumprimento dos dispositivos previstos pelo MEC (1993) e pela LDB (1996) nas diretrizes e nas praxes das escolas nos territórios indígenas. De acordo com uma liderança indígena da T.I. Rio Pindaré, a efetivação dessas garantias constitucionais não foram implantadas de maneira imediata no território. Inclusive, relatou que houve uma negligência, por parte do Estado, na gestão das políticas educacionais indígenas, pontuando que havia um incentivo dos órgãos públicos na terceirização desse processo.

Muita coisa estava escrita, mas não ocorria. Tanto que a educação escolar sai da FUNAI e vai para o Estado, mas o Estado não assume definitivamente, assim, para ele (Estado) gerir todas as questões. O que ele (Estado) faz: incentiva a criação de associações de pais e mestres para fazer convênios. Eles (Estado) nem apoiaram nas criações. Porque quem ajudou a não ficar largado foi a Associação Carlos Ubiali (CIMI), que era poder fazer convênio com a SEDUC e poder pagar professores, receber alimentação escolar [...] <sup>34</sup>

Observa-se que, inicialmente, o Governo do Estado, através da SEDUC, a partir da determinação do Decreto Presidencial de 1991 que direciona ao sistema de ensino estadual a responsabilidade pela educação escolar indígena, como dito anteriormente, tentava se eximir da responsabilidade que a Constituição Federal determinava. Essa característica demonstra a falta de interesse por parte dos órgãos estatais em efetivar políticas sociais educacionais ao público indígena. Em outras palavras, a educação escolar indígena era vista como dispendiosa aos cofres públicos.

Em 1998, ocorreu nessa T.I., a criação de uma associação batizada pelos locais de Associação de Pais e Mestres dos Indígenas Tentehar/Guajajara. A história dessa instituição se confunde com o momento em que os processos de escolarização do território passam para “as mãos” dos próprios indígenas. Pois, quem estivesse à frente da Associação no período, tornava-se o(a) gestor(a) das escolas presentes no local.

Percebe-se que mesmo após as garantias constitucionais de 1988, somente dez anos após sua promulgação há transferência da gestão escolar dos “brancos” para a própria comunidade indígena. Entretanto, esta passagem não foi proporcionada pelos órgãos do Estado, o que revela que esse processo estava à revelia das autoridades públicas. Visando superar a instabilidade política que se encontrava a educação escolar no território, a comunidade começou tratativas políticas com as autoridades governamentais da sociedade envolvente, para que fosse garantida a efetivação da escolarização indígena pelo Estado. Como prossegue o interlocutor,

A partir de 2002, iniciou-se um diálogo para que a SEDUC assumisse algumas tarefas, algumas atividades. Isso se concretizou em 2004 com a SEDUC contratando os professores que eram indicados [pela comunidade], a comunidade se reunia, escolhia os professores, eles mandavam a documentação e a SEDUC contratava. Até que chegasse esse ponto de hoje, que a contratação é via processo seletivo <sup>35</sup>.

<sup>34</sup> Interlocução realizada com uma liderança indígena e gestor da CEEI Januária da T.I. Rio Pindaré

<sup>35</sup> Interlocução realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré,

O período datado pela liderança confere ao momento em que Estado brasileiro instituiu um referencial curricular voltado para “organizar” os currículos das escolas indígenas. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI, 2002), embora tenha uma caráter homogeneizador, por ser “nacional”, foi pensado para reforçar a importância da formação de professores indígenas que proporcionem o ensino intercultural. Contudo, é possível refletir a partir da exposição da interlocução 34, que não se presenciava a materialização dessas diretrizes na T.I. Rio Pindaré, pois a administração estadual ainda, até aquele ano (2002), não havia se responsabilizado plenamente pelo fomento da educação escolar indígena.

Até 2004, os recursos que mantinham o funcionamento das escolas eram provenientes de convênios, o Estado, responsável legal pelo fomento e chancela das instituições de ensino, à época não garantia a efetivação deste direito. Em diálogo com uma liderança indígena local que também é vice-diretor da escola na aldeia Januária, me foi participado como funcionavam os trâmites que permitiam a concretização das atividades fins.

Era através da Associação que os professores recebiam seus vencimentos. A SEDUC fazia convênio com a Associação e o recurso caía para construção de escolas, para pagamentos de professores, para compra de merenda escolar, tudo era feito pela Associação. Fazia convênio, caía e a Associação fazia a gestão.<sup>36</sup>

Mediante o processo de “oficialização” da escolarização no Território Rio Pindaré, a partir do ano de 2005, a Associação de Pais e Mestres deixou de fazer a gestão da rede escolar do local, pois a comunidade passou a entender que se tratava de organizações distintas. O interlocutor continua pontuando historicamente esse processo:

A partir de 2005, a Associação se distancia desse poder de gerir as escolas, pois se compreendia que ela era uma organização e a escola era uma outra entidade. Fomos para diálogo com a SEDUC, pois víamos a necessidade de pensar uma figura do diretor e como tinha a questão de que para ser diretor precisa ser concursado, apenas se indicou uma pessoa para ser responsável pela escola, aí entra a Márcia (indígena da T.I. Rio Pindaré), que foi a primeira a gerir a escola, ao tempo que fazia a gestão das escolas, também era professora da Aldeia Januária<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup> Interlocução realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré (2024)

<sup>37</sup> Interlocução realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré, (2024)

Observa-se que essa fala já nos dá indícios de enfrentamentos com as estruturas burocráticas, próprias do Estado Nacional, para de fato, ocorrer o controle dos processos formativos educacionais do território pelos indígenas. A dinâmica política empreendida pela comunidade, nesse sentido, prevaleceu aos mecanismos de controle do dito Estado Moderno.

Entre 2005 e 2016, as escolas da T.I. Rio Pindaré eram anexos da Escola Januária. Assim, em 2016, há uma reconfiguração no sistema escolar do território, a gestão da Escola Indígena Januária que era responsável por toda a rede escolar descentraliza o comando gestor e, então, cada escola passou a ter seu próprio representante, nesse caso, um diretor pertencente à aldeia que possuísse algum centro de ensino.

Assim fomos construindo esse processo de autonomia, de reorganização administrativa, funcional, estamos ainda aqui na labuta, porque à medida que a gente foi ganhando espaço, mais autonomia, a gente meio que foi andando sozinho e, ainda hoje, continua, porque embora existisse uma Supervisão de Educação Indígena [na SEDUC], essa Supervisão ainda é muito ausente, não fazia capacitações, só indicava os professores, só dizia ‘tu é a responsável e pronto’. Aí a pessoa a partir dali ia procurar o que se fazia, o que tinha que fazer, quais eram as demandas...<sup>38</sup>

O indígena segue fazendo ponderações sobre as dificuldades iniciais em tratar com a linguagem técnica-jurídica do Estado.

Tanto que a gente está ainda num processo de adaptação, porque, muita coisa a gente está aprendendo agora, apesar de tanto tempo já ter se passado, porque nunca houve uma capacitação para dizer: olha, tem que ter isso, o dossiê do aluno tem que constar isso, o formato de ata é esse, esse documento muda, esse documento vence, tem que ter o documento de reconhecimento. Tanto que a escola só teve o ensino reconhecido, apesar de durante muito tempo o processo educacional existir, a Januária, até hoje, só teve o reconhecimento de ensino no ano de 2008, que foi reconhecido o ensino fundamental em série. E agora em 2022, a gente teve novamente o reconhecimento fundamental em anos e, pela primeira vez, o ensino médio reconhecido. Isso se dá a partir dessa reestruturação.<sup>39</sup>

Observo que, ao invés dos aparatos “legais” servirem para dominar e colonizar os indígenas em questão, há uma subversão da sua essência, pois, nesse caso, o regime burocrático está sendo utilizado como uma ferramenta de defesa dos interesses da comunidade. Essa questão, se evidencia, quando as escolas do território passam a ter

---

<sup>38</sup> Interlocação realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré, 2024.

<sup>39</sup> Interlocação realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré, 2024.

autonomia de, através da expedição do diploma do Ensino Médio, cancelar a formação de seus educandos, ou seja, não há mais a necessidade de recorrer às instituições de ensino da sociedade envolvente para validar o estudo adquirido na comunidade.

Aqui os representantes, os diretores das escolas, vão ter que ser indígenas, de preferência da própria comunidade. E a gente ainda hoje mantém essa estrutura, desde que saiu do poder da FUNAI, que professor e diretor era um “não-indígena”, desde que saiu, até hoje somente indígenas, estão na gestão das escolas da T.I. Rio Pindaré<sup>40</sup>.

O meu diálogo com a liderança Tentehar/Guajajara e gestor escolar prossegue tendo como ponto central o enfrentamento dos interesses da comunidade e as legalidades instituídas pelo Estado Nacional. Sobre esse ponto há uma convergência de reflexões no indicativo de que o caráter homogeneizador do Estado causa dificuldades às racionalidades antagônicas. Entretanto, essa liderança entende que a articulação política da comunidade consegue subverter a lógica de dominação presente nos dispositivos “legais”. Como argumentou o interlocutor:

(...) embora não seja fácil, a gente passa pelo enfrentamento com eles. Esse ano, por exemplo, a gente tem nosso próprio calendário, a gente não segue o calendário da Rede,<sup>41</sup> como eles dizem. Só que esse ano a SEDUC quis implicar que a gente fosse para a Rede, mas a gente insistiu e dissemos que não íamos seguir e iniciamos no período que a gente tinha programado, conforme nosso calendário, como está garantido nos dispositivos legais, que garantem essa autonomia para as comunidades indígenas, como a resolução 3 a 5, parecer 14, entre outros. E aí, hora e outra tem *perrengue*, porque não querem respeitar, embora gestaram essa estrutura. Mas, assim, a gente vem ganhando espaço, mas o aparelho mesmo quer impor que a gente ande conforme eles estão organizando pela dita Rede, onde estão as escolas “não-indígenas”. É uma imposição e a gente enfrenta, mas eles insistem e a gente resiste.<sup>42</sup>

A reflexão que fica é que para que a escola nos territórios indígenas deixem de ser sustentada pela ideologia da classe dominante é necessário que a escola não esteja nas “mãos dos brancos”. Esse movimento, revolucionário e reparatório, como observado na T.I. Rio Pindaré, acontece em enfrentamento às fricções com a sociedade envolvente. Tal movimento indica se fortalecer à medida que os processos pedagógicos aplicados na escolarização dessa T.I. se encaminham para os princípios da interculturalidade.

<sup>40</sup> Interlocução realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré,

<sup>41</sup> Trata-se da rede oficial de ensino público sob a gestão da SEDUC

<sup>42</sup> Interlocução realizada com uma liderança Tentehar/Guajajara e gestor da escola matriz da T.I. Rio Pindaré.

A interculturalidade aparece aqui como uma ferramenta de combate à colonialidade e que daria munção aos indígenas no confronto com a sociedade envolvente. Conforme Baniwa (2019), há, em dado momento da história das antigas colônias europeias, um avanço no sentido de ter mais autonomia e liberdade de pensamento. Essa mudança promove uma crítica à cultura colonial e propõe alternativas para enfrentamentos à colonialidade.

Ainda de acordo com Baniwa, foi assim que ocorreu a insurgência de termos e conceitos como multiculturalismo, interculturalismo ou interculturalidade. O autor destaca que mesmo sendo conceitos próximos, se trata de perspectivas distintas. Tratando do princípio da interculturalidade, Candau (2000) aponta para duas propostas paradigmáticas desse princípio, sendo a primeira, uma alternativa à colonialidade, na qual haveria um esforço em colocar em simetria cosmologias subalternizadas; a segunda alerta para a possibilidade da interculturalidade ocultar racismos de quem a intenciona.

De fato, por não se tratar de um princípio pensado pelos povos indígenas, há o risco de cair nas armadilhas da sociedade classes. Todavia, Baniwa (2019) indica que, para os originários, a educação intercultural deve apresentar possibilidades de dominação dos códigos culturais da sociedade envolvente e ser usada em momentos de contato acentuados, ou seja, dominar para defender-se.

Uma nuance observada na dinâmica escolar na T.I. Rio Pindaré, é que há uma escola matriz na aldeia Januária, que em alguns momentos da nossa pesquisa empírica, a estrutura predial se encontrava fechada para desenvolvimento das atividades escolares. A justificativa era alternada ou por falta de manutenção nas estruturas ou por reparos em problemas identificados. De certo, nesses momentos, as dinâmicas das aulas aconteciam em uma casa vizinha à escola, na qual seu morador era pai de uma das professoras.

Em suma, com a abertura de escolas nas outras aldeias do território, a operacionalidade do processo de escolarização na T.I. Rio Pindaré ficou estabelecido da seguinte forma: a aldeia Januária ficou sendo a sede da matriz escolar (CEEI Januária) e a única a ofertar o Ensino Médio; as demais escolas ficariam sob orientação pedagógica da coordenação do Centro de Educação Escolar Indígena Januária com a responsabilidade de ofertar os ensinos fundamental e infantil; cada escola possui um gestor que é oriundo da própria comunidade, porém articulado à gestão do Centro de Educação Escolar Indígena Januária.

Atualmente o fomento dessas escolas é garantido por três fontes de renda: recursos públicos advindos do Governo do Estado, Prefeitura Municipal de Bom Jardim e dos recursos provenientes das indenizações da Vale S.A. Cabe ressaltar, que para as escolas que ofertam

apenas o ensino infantil, a responsabilidade de fomentar tais instituições fica sob responsabilidade da SEMED de Bom Jardim-Ma.

Foi notório, em minhas observações, diferenças prediais entre a escola matriz (escola Januária) e algumas escolas do território, como por exemplo, a localizada na aldeia Tabocal. De fato, historicamente, os processos de aprendizagem e formação dos indígenas Tentehar/Guajajara são extremamente diferentes, em muitos sentidos, das formas apresentadas pela sociedade envolvente. Talvez, pelo viés da pureza, estivéssemos cometendo um equívoco ao compararmos uma escola e outra, contudo, por se tratar de uma exigência da própria comunidade, manutenções prediais adequadas para o desenvolvimento das atividades escolares, asseguramos-nos nesse aspecto ressignificador.

**Imagem 7:** Fachada do Centro de Educação Escolar Indígena Januária

Fonte: Grupo LIDA, 2023.



**Imagem 8:** Fachada da escola Zemu'e Haw Takwar Tyw, aldeia Tabocal



Fonte: Rairiza Guajajara, 2023

Ainda sobre as reflexões das estruturas prediais, observei na aula da disciplina de Práticas Curriculares na Dimensão Educacional, já mencionada anteriormente e, em conformidade com a ressignificação da escola, uma equipe de estudantes da T.I. Rio Pindaré, dessa turma, acabou identificando que a precariedade dos prédios torna-se um entrave para o processo de aprendizado sob o princípio intercultural. Conforme esse grupo relatou, os constantes problemas e a precária condição apresentada nos prédios das escolas do território desarticulam o objetivo da promoção da interculturalidade como princípio basilar de enfrentamento às imposições do mundo ocidental.

Na minha percepção, uma vez que os prédios estivessem em condições plenas de funcionamento e voltados para o acolhimento e anseios da comunidade, os caminhos para o enfrentamento perante a sociedade envolvente, por meio da escola, seria facilitado, pois estimulariam os jovens estudantes a ocuparem esses espaços e se apropriarem desses princípios anticolonialistas.

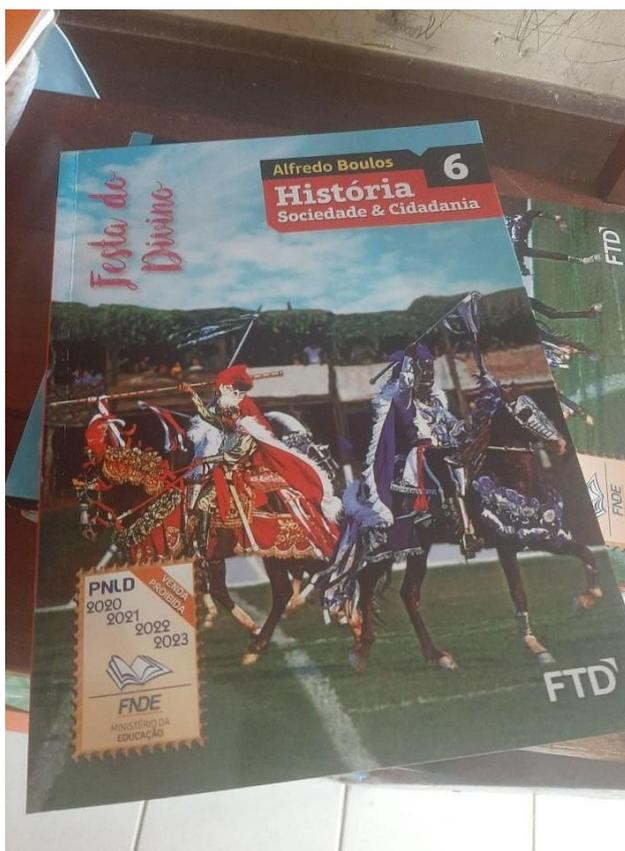
Outras problemáticas identificadas pelos cursistas giravam em torno do uso da língua Tentehar no território. Para esses cursistas da T.I. Rio Pindaré, a escola deve ser utilizada como um veículo propagador do uso do idioma e, por essas vias, as defesas territoriais e de suas manifestações simbólicas seriam fortalecidas. Entretanto, apontam que somente a escola não seria capaz de enfrentar o avanço da língua portuguesa e outras línguas colonizadoras, principalmente entre os mais jovens. Para o propósito de embate aos avanços das línguas estrangeiras, os educandos sugeriram uma articulação entre todos os membros da comunidade, para além dos muros das escolas, pois a prática da língua Tentehar deveria ser estimulada em todas as atividades do cotidiano, o que daria condições de reverter esse cenário.

Sob o ponto de vista sociológico e histórico, faz-se ciência de que a escola para os indígenas foi projetada para concretizar os projetos colonialistas da sociedade envolvente. De acordo com Foucault (2010), a escola teria em suas estruturas a capacidade de produzir corpos obedientes ao sistema hegemônico e úteis para as dinâmicas produtivas da sociedade capitalista. Como observado na história do processo de escolarização da T.I. Rio Pindaré, quando, por exemplo, atividades laborais de interesse do mercado faziam parte do currículo escolar.

Na reflexão sobre a cultura escolar, Bourdieu (1977), acreditava que a educação formal constrangia as classes dominadas por difundir códigos culturais estranhos a essa classe. Por essa via, o autor aponta que a violência simbólica mais cruel dessa estrutura ocorre quando o indivíduo cujo repertório cultural não pertence à classe dominante tem como

representação de vida o arbitrário cultural burguês, ou seja, há um esforço por parte da escola em desprezar o saber e o saber-fazer das racionalidades não burguesas.

Esse entendimento fica evidente nos textos dos materiais didáticos distribuídos nas escolas da T.I., pois como dito anteriormente, tais materiais não contemplam as racionalidades Tentehar/Guajajara e divulgam um tipo de racionalidade estranha à nação em questão. Conforme a imagem abaixo:



**Imagem 9:** Livro de História utilizado nas escolas da T.I. Rio Pindaré

**Fonte:** LIDA, 2023

Assim, de acordo com Vergè (2020), compreende-se que nos sistemas educacionais coloniais há um silenciamento de seres e saberes e suas respectivas racionalidades. Essa violência praticada nas estruturas escolares, desencadeou sobre as sociedades colonizadas o epistemicídio de suas cosmologias, portanto, o movimento de resistência deveria remar para obtenção da justiça epistêmica.

De acordo com Baniwa (2007) mesmo que todo esse desfavorecimento da escolarização para os indígenas tenha sido imposto historicamente, esse caminho, uma vez ressignificado, possibilitaria aos povos originários a condição de construir sua própria escola, desde que houvesse a articulação entre todo corpo presente na comunidade, isto é, por essas

vias, o indígena não deixaria sua condição étnica ou estaria valorizando o saber ocidental como unilateral, pelo contrário, a apreensão desses saberes garantiria aos indígenas a defesa de suas cosmologias.

O movimento de “indianização” dos processos educacionais escolares nos territórios indígenas e, que, já é possível presenciar na T.I. Rio Pindaré, deve ser considerado um exemplo de enfrentamento às injustiças epistêmicas, de fato, como Baniwa (2019) aponta, a escolarização para os indígenas só faria sentido se fosse proporcionada a descoberta das intencionalidades colonialistas nas mais variadas formas de contato interétnico.

A partir desses apontamentos, observa-se o caráter ambíguo da escolarização, dependendo de como utilizado e intencionado, ao mesmo tempo em que a educação formal dissimula as imposições da classe dominante, o desvendamento desse autoritarismo provoca mudanças na cultura da escolarização, o que parece indicar que no território Rio Pindaré já se resiste a essas dinâmicas colonialistas justamente por esse desvendamento, como aponta uma liderança local.

O conhecimento que vocês acrescentam é para retornar à comunidade, para saber como esse conhecimento adquirido fora pode contribuir para valorização da cultura, para valorização da língua, para valorização dos nossos costumes e tradições; não para ser outra pessoa, não para ser um outro ser; continuar resguardando a sua essência, a gente tem sempre falado isso com vocês<sup>43</sup>.

Essa fala marca bem as interpretações dos habitantes desse território sobre os processos de escolarização. Há um fortalecimento discursivo que o conhecimento ocidental não pode ser apreendido para colonizar, ao contrário, a apreensão das lógicas ocidentais devem servir de ferramentas para o enfrentamento às imposições colonialistas, a partir da manutenção política, étnica e educacional das vivências Tentehar/Guajajara.

Os indicativos para esse horizonte na educação formal do território em questão, são expressos na fala da cursista da Licenciatura Intercultural para a Educação Básica Indígena, em Ciências da Natureza, e egressa do Centro de Educação Escolar Indígena Januária, que em uma apresentação no SEMIC, no ano de 2023, argumenta que “a nossa escola não é mais uma máquina de fazer brancos”, a reflexão que fica é que para que a escola nos territórios indígenas deixem de ser uma “máquina” autoritária e, sobretudo, colonialista, é necessário que a escola não esteja nas “mãos dos brancos”.

---

<sup>43</sup> Interlocução de uma liderança local em um processo de escuta na comunidade com vistas a implementação de uma curso de nível superior no território, pelo fomento do PARFOR equidade.

Esse movimento, revolucionário e reparatório, como observado na T.I. Rio Pindaré, acontece em enfrentamento às fricções com a sociedade envolvente. Portanto, a escolarização intercultural é entendida pela comunidade como um princípio anti-colonialista que conseguiria reparar equívocos efetivados nos processos de colonização e colonialidade, materializados nas ações modernizadoras desenvolvimentistas e que, no território em questão, é friccionado pela presença da mineradora Vale S.A

Tais resistências são notadas no território, a partir do próprio corpo agente do atual processo de escolarização no local, como, a presença de docentes formados nos contextos interculturais; o corpo gestor da escola estar nas mãos dos indígenas; e pela tentativa de quebrar os enclausuramentos das paredes das escolas e esboçar uma aproximação com a comunidade, são exemplos de respostas às tentativas colonialistas de silenciamento e colonização por vias educacionais escolares. Cabe ressaltar, que há uma apropriação das “parcerias” com a Vale S.A., por parte desses indígenas, no recebimento de bolsas-auxílio, notebooks, assessoria pedagógica, como uma ferramenta de enfrentamento aos ditames da dominação, pois pela escolarização esses/as agentes estão se apropriando “dos termos da dominação”.

#### **4.4 “A Nossa Escola não é mais uma Máquina de fazer Brancos”: a interculturalidade nas escolas da T.I. Rio Pindaré como enfrentamento às lógicas desenvolvimentistas**

A escola se insere no escopo das estratégias ideológicas que o Estado impõe à sociedade brasileira a fim de garantir a ordem estabelecida na sociedade de classes, ou seja, é por meio desse mecanismo que haveria a tentativa de fazer os indivíduos assimilarem a ideologia da classe dominante. Logo, se pensarmos nessas estruturas ideológicas presentes nas sociedades indígenas, agravam-se as tramas de dominação, pois essa fricção vai para além dos enfrentamentos exclusivamente de classes e parte para uma dominação étnica/colonial.

Assim como na sociedade envolvente, os aparelhos ideológicos educacionais trabalham para mascarar as desigualdades formadas pelo sistema de classes, logo, o educando desse sistema educacional formal é socializado para não perceber a dinâmica que subalterniza e hierarquiza os indivíduos. Entretanto, além de mascarar as desigualdades sociais, a escola nas aldeias foi pensada para silenciar os modos de vida de cada nação indígena.

É na perspectiva da interculturalidade que a comunidade da T.I. Rio Pindaré aposta. Há um esforço por parte de seus habitantes em conceber uma educação intercultural que seja

menos eurocentrada e que dê espaço para o protagonismo indígena. De acordo com Vergé (2020) essa ruptura permite às racionalidades distintas a insurgência da justiça epistemológica.

A ressignificação do modelo de escolarização na T.I. Rio Pindaré, visando o protagonismo indígena e a resistência ao parâmetro colonizador no território remonta aos primeiros anos do século XXI. Inclusive, é em 2004 que, por solicitação da comunidade escolar, após os professores indígenas observarem uma necessidade em fortalecer a língua materna (Tentehar), através da escola, se institui na grade curricular das instituições da T.I. o ensino da língua indígena Tentehar. A princípio, essa introdução ocorreu apenas no ensino fundamental (séries finais), em seguida se expandiu para as demais séries, etapas e modalidades de ensino.

Desde de 1991, momento em que o MEC passou a garantir o ensino bilíngue, observa-se que há uma lacuna de 13 anos na efetivação desse ensino no território, o que demonstra, como dito anteriormente, a falta de interesse por parte dos responsáveis pela educação escolar indígena em efetivar os direitos garantidos nos dispositivos constitucionais e nos regimentos dispostos nas leis educacionais voltadas para o público indígena.

Na escritura muita coisa boa e bonita, mas na prática não ocorre. Estava posto, mas, pelos relatos, na prática não existia. Tanto que eu estudei meus anos iniciais aqui na aldeia e nunca estudei a língua indígena Tentehar. Os mais velhos dizem que ora e outra, chamavam alguns mais velhos que tinham o entendimento da leitura [língua] para ler a bíblia, tinha os missionários... mas era coisa tipo aula extraclasse, por ocasião, mas não que tá inserido como disciplina.<sup>44</sup>

O interlocutor prossegue argumentando,

Tanto que o livro que a gente tem aqui de registro de notas bem antigos, a gente encontra lá é artes, língua portuguesa, natureza e sociedade, ensino religioso, a gente não encontra nada de língua indígena, a disciplina de língua indígena mesmo foi a partir do ano de 2004, mas não há registro que existia bilinguismo na escola, mas não lembro de ter trabalhado língua indígena não, era totalmente o ensino voltado para questão mesmo da grade do que a escola não-indígena trabalhava.<sup>45</sup>

Alguns fatores podem ser vistos como impeditivos e estão expressos pela presença da mineradora Vale S.A. no território, que pelo fomento de materiais didáticos, pela participação na construção do projeto político pedagógico, por intermédio da ISPN e na

---

<sup>44</sup> Interlocução com liderança indígena e vice-diretor da CEEI Januária da T.I. Rio Pindaré

<sup>45</sup> Interlocução com liderança indígena e vice-diretor da CEEI Januária da T.I. Rio Pindaré

tentativa de controlar os corpos pela narrativa da *parceria*, tenta imbricar nessas circunstâncias um modelo totalmente ocidental de vida. A interculturalidade, para a mineradora, está totalmente voltada para o viés racista, que subalterniza outras práticas sociais.

Assim, há uma tentativa de dissimular o envolvimento da transnacional na cultura escolar e nas práticas sociais do território. Essa intercorrência fica nítida na fala de uma das lideranças locais quando dialoga sobre esse assunto:

Para falar a verdade, ela não *tá* interligada diretamente. A única parte que *tá* interligada é na questão do...que vem o recurso *pra* T.I e é dividido por setores, no caso educação, saúde e proteção territorial. Aí vem um valor que é repartido entre esses setores<sup>46</sup>

O interlocutor prossegue dizendo,

A Vale sempre quando ela lança um livro ou uma revista sobre alguma coisa... sobre a empresa, sobre os trilhos, sempre é distribuído aqui nas escolas. Aí vai falando sobre a empresa, como ela surgiu, o que ela minera, o que transporta...os perigos, os alertas de segurança, fala sobre algumas coisas assim.

Por essa fala, percebe-se que a transnacional utiliza as dependências da escola para se promover enquanto uma agência de “desenvolvimento” e marcar sua presença no espaço territorial. Na nossa interpretação essa prática funciona como uma estratégia de controle e dominação pela tentativa de fazer com que estes indivíduos naturalizem sua presença de maneira positiva.

Esses entraves ainda dificultam a plenitude da efetivação desse princípio intercultural. Um demonstrativo da colonialidade insistente, pode concordar com o demonstrativo concretamente no Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Escolar Indígena Januária, que, em seu texto, privilegia conteúdos próprios da discursividade científica, em detrimento das racionalidades dos saberes locais, em todos os níveis da trajetória escolar do educando indígena. Outra questão observada que tem contribuído para tal problema, é a participação do ISPN na construção deste material, o que exemplifica a intromissão da Vale S.A. na condução estrutural-ideológica da escola nesta aldeia. Conforme a imagem abaixo:

---

<sup>46</sup> Interlocução verbal realizada com uma liderança da T.I. Rio Pindaré

**ESTRUTURA CURRICULAR - Ensino Médio - Diurno**

| ÁREA DE CONHECIMENTO | COMPONENTES CURRICULARES |                            | 1ª Série  |            | 2ª Série  |            | 3ª Série  |            | TOTAL        |
|----------------------|--------------------------|----------------------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|--------------|
|                      |                          |                            | CHS       | CHA        | CHS       | CHA        | CHS       | CHA        |              |
| ÁREA DE LINGUAGEM    | BASE COMUM               | Língua Portuguesa          | 04        | 160        | 04        | 160        | 04        | 160        | 600          |
|                      |                          | Produção textual e leitura | 01        | 40         | 01        | 40         | 01        | 40         |              |
|                      |                          | Língua Inglesa             | 02        | 80         | 02        | 80         | 02        | 80         | 240          |
|                      |                          | Arte                       | 01        | 40         | 01        | 40         | 01        | 40         | 120          |
|                      |                          | Educação Física            | 01        | 40         | 01        | 40         | 01        | 40         | 120          |
|                      | PARTE DIVERSIFICADA      | Língua Indígena            | 02        | 80         | 02        | 80         | 02        | 80         | 240          |
|                      | <b>SUB-TOTAL</b>         |                            | <b>11</b> | <b>440</b> | <b>11</b> | <b>440</b> | <b>11</b> | <b>440</b> | <b>1.320</b> |
| ÁREA DA MATEMÁTICA   | BASE COMUM               | Matemática                 | 04        | 160        | 04        | 160        | 04        | 160        | 480          |
|                      | <b>SUB-TOTAL</b>         |                            | <b>04</b> | <b>160</b> | <b>04</b> | <b>160</b> | <b>04</b> | <b>160</b> | <b>480</b>   |

Estrutura Curricular das disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Indígena e Matemática no CEEI Januária/ Fonte: PPP do CEEI Januária

A princípio, escolhi as disciplinas conhecidas nos dispositivos oficiais como pertencentes às área do conhecimento das Ciências da Linguagem e das Ciências Exatas (Matemática), por estas obterem a maior carga horária semanal da instituição em relação às disciplinas enquadradas nas outras áreas de conhecimento (Ciências Humanas e Naturais).

Esse fato se assemelha às estruturas curriculares das escolas da sociedade envolvente, o que já pode ser passível de questionamento quanto à implantação da interculturalidade na proposta política curricular da instituição. Contudo, nosso esforço vai por outro caminho, que é de refletir sobre a linha tênue que está entre o que é um conteúdo intercultural e o que é uma mera adaptação dos conhecimentos ocidentais à realidade indígena.

Se a nossa reflexão fosse em torno de uma escola nacional, estaríamos diante de um contexto próprio da sociedade capitalista que é fazer com que os educandos aprendessem a escrever e fazer uma conta aritmética com vistas a assumir postos de trabalho. Entretanto, nessa realidade, essa questão extrapola outras dimensões sociais e nos permite enxergar algumas nuances.

Primeiramente, é perceptível que não há uma sistematicidade da língua indígena em termos conceituais, regimentais e estruturais, assim, as aulas dessa disciplina ficam por conta de aprender a falar e escrever o idioma Tentehar/Guajajara, enquanto a língua do colonizador se estrutura de acordo com as regras instituídas por seus paladinos. Contudo, a insurgência do bilinguismo dentro das estruturas curriculares da escola se apresenta como uma possibilidade

de interculturalidade e manutenção da racionalidade própria dos Tentehar/Guajajara, a partir do uso da língua enquanto objeto de estudo e veiculação de conhecimentos.

Outra questão dessa observação se refere à forma diferenciada como são tratados os dois componentes curriculares. Enquanto a língua do colonizador (português) é tida como base comum, ou seja, como se este idioma e sua curricularização fossem originários e comum aos Tentehar/Guajajara, a língua Tentehar é salientada como base diversificada, o que na leitura oficial é a representação de algo alheio, incomum, diverso, inovador.

Na questão da disciplina de matemática o agravante é ainda mais explícito. Há observância dessas circunstâncias que nos induz a questionar uma possível tradução dos caracteres ocidentais para língua Tentehar, sem que se questione seu posicionamento unilateral. Essa nossa reflexão é observada na prevalência da matemática curricular ocidental e suas formas de operar.

Esse fator nos inclina a pensar num silenciamento histórico da racionalidade matemática própria da nação Tentehar/Guajajara que se atualiza, pois, no processo formativo dessa disciplina não há o investimento na forma como historicamente os Tentehar/Guajajara operam, mas, a adoção do currículo consiste em adaptações da racionalidade ocidental à realidade local, isto é, os caracteres culturais da sociedade envolvente continuam como referencial de reflexão da cosmologia da nação em questão.

Como aponta o interlocutor da comunidade, que é ex-aluno da rede de ensino do território e atualmente cursa a LIEBI/Ciências da Natureza.

Mesmo com o PPP prevendo o ensino intercultural, a matemática que é ensinada ainda nas escolas é a mesma ocidental. Mas, como o projeto prevê o ensino intercultural, o professor vai se adequando à realidade cultural sobre o ensino. Mas, atualmente é ocidental mesmo.<sup>47</sup>

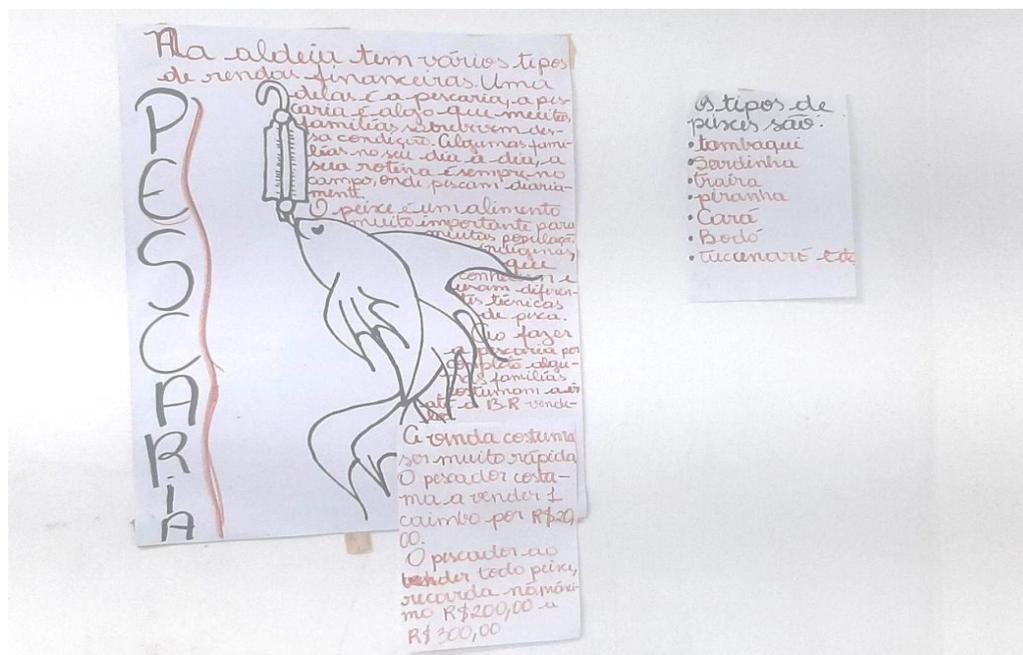
Pela locução conclui-se que há uma perigosa interrelação entre o aprender pela via intercultural e a dissimulação dos caracteres culturais da sociedade envolvente pela adaptação dos conteúdos. Essa questão fica mais evidente quando observamos as salas de aulas. Como de praxe, os docentes ao final do trabalho realizado expõem a produção dos alunos colando seus respectivos trabalhos na parede da escola. Coincidentemente, ou não, no momento da em que estive no território para observação empírica, havia nessas salas trabalhos da disciplina de

---

<sup>47</sup> Interlocução realizada no dia 11 de março de 2024 com um ex-estudante da rede de escolas do território que atualmente é curista da LIEBI/Ciências da Natureza.

matemática pregados na sala de aula. Essa situação inquietou-me a ponto de refletir sobre essas adaptações que chamei atenção. Como podemos notar na imagem a seguir:

**Imagem 10:** Trabalho de matemática sobre operações básicas na escola da Aldeia Piçarra Preta



Fonte: Grupo Lida (2023)

Em outro diálogo, uma interlocutora residente da aldeia Tabocal e, ex- aluna da rede escolar da T.I. Rio Pindaré, refletiu sobre o ensino da matemática nas escolas do território.

A matemática é a mesma ocidental, só que a gente faz a tradução, né! Até agora, onde eu sei, onde eu consigo entender, a interculturalidade é a junção dos dois conhecimentos, mas, se eu pego uma matemática ocidental e eu só trago e só traduzo pra língua indígena eu estou reproduzindo.<sup>48</sup>

A interlocutora segue dizendo,

Eu acho assim, a interculturalidade só funciona, aqui, na hora da prática, porque a gente só traduz, mas a metodologia de ensino é que faz gerar a interculturalidade. A verdade é que a gente ainda não desenvolveu a matemática Tentehar a partir da nossa própria lógica. Se existe uma lógica, inclusive, é difícil da gente entender essa lógica, ainda tá muito longe da gente alcançar os objetivos de dar aula da própria matemática Tentehar, eu

<sup>48</sup> Interlocução realizada no dia 11 de março de 2024 com uma ex-estudante da rede de escolas do território que atualmente é curista da LIEBI/Ciências da Natureza.

acho que precisa de um estudo mais aprofundado sobre isso, pois ainda se traduz a matemática ocidental.<sup>49</sup>

A interlocutora segue relatando o processo de ensino-aprendizagem da matemática na educação escolar indigenista,

O que faz a interculturalidade é a gente primeiro aprender as coisas daqui. Primeiro a gente conhece a quantidade, depois a gente conhece os números, assim que a gente começa a ensinar, porque como era só de um a três, é como se só existissem esses três tipos, só existia essas três quantidades, tipo era: o pouco; o mais ou menos; e o muito. Como se fosse o pouco, médio e bastante.<sup>50</sup>

Nessas interlocuções ficou perceptível, primeiramente, que há marcadores do campo acadêmico, fundamentalmente, quando a locutora reconhece caracteres reproduzidos nas instâncias de consagração. Esse aporte permitiu que a exposição estivesse articulada à categorias próprias do campo universitário, como a ideia da “*matemática ocidental*”. Reflito que as interpretações sobre a efetividade da interculturalidade no ensino de matemática nas escolas da T.I. Rio Pindaré, foi facilitado à locutora devido a sua inserção acadêmica, na interrelação, ora como cursista da LIEBI/PROETNOS Ciências da Natureza, ora, como pesquisadora do Grupo LIDA/UEMA.

Desse modo, suas percepções demonstram que o conhecimento adquirido fora da sua realidade permitiu a mesma desvendar o *modus operandi* reproduzido nas instituições educacionais indigenistas, o que é um princípio fundador da interculturalidade (Baniwa, 2019). Outro detalhe importante suscitado pela locutora, gira em torno da dificuldade em teorizar e, conseqüentemente, sistematizar e introduzir a curricularização do ensino da matemática genuinamente Tentehar/Guajajara, assim, segue argumentando:

A matemática *tá* presente em tudo, para *nós* ela (matemática) *tá* presente na pesca, caça e nas produções. Aqui a gente trabalha mais com quantidade e, tipo assim, na lógica, só na lógica, sem cálculo, não é um cálculo que a gente pega e escreve, é mais pela lógica, pelo olhar<sup>51</sup>.

<sup>49</sup> Interlocução realizada no dia 11 de março de 2024 com uma ex-estudante da rede de escolas do território que atualmente é curista da LIEBI/Ciências da Natureza e membro/pesquisadora do GPEX LIDA/UEMA.

<sup>50</sup> Interlocução realizada no dia 11 de março de 2024 com uma ex-estudante da rede de escolas do território que atualmente é curista da LIEBI/Ciências da Natureza e membro/pesquisadora do GPEX LIDA/UEMA.

<sup>51</sup> Interlocução realizada no dia 11 de março de 2024 com uma ex-estudante da rede de escolas do território que atualmente é curista da LIEBI/Ciências da Natureza e membro/pesquisadora do GPEX LIDA/UEMA.

Da nossa parte, fica a interpretação de que a matemática enquanto uma linguagem étnica, ou seja, presente de diversas formas e percepções nas mais variadas culturas humanas, logicamente, sempre fez parte da vida social Tentehar/Guajajara. Pelos argumentos constatados podemos induzir que há um confronto discursivo entre a racionalidade ocidental matemática, divulgadas nas instituições educacionais indigenistas e nacionais; e a racionalidade Tentehar/Guajajara.

Essa fricção está intrinsecamente ligada às formas como cada cultura opera no momento em que precisa quantificar. Isto é, enquanto a matemática na cultura capitalista tem a função específica de garantir o mais-valor (valia), objetiva-se, então, operar a partir de unidades elementares: no sentido cardinal 1, 2 que é  $1 + 1 = 2$ , de modo que nada escape desse cálculo, em outras palavras, por esses termos a quantificação determina controles das mais variadas ordens, fundamentalmente, das produções.

Se refletirmos sobre o conteúdo, o(a) educando(a) executor do desenho, representado na imagem 10, usou a atividade pesqueira, historicamente executada pelos indígenas dessa região, para trabalhar hipóteses matemáticas. Nas aparências, seria descrito como uma atividade que relacionou com a realidade local, ou seja, não estranha, contudo, para além desse artifício dissimulado, há uma carga de apreender os valores da sociedade de classes, a partir da aplicação da lógica capitalista ao transformar o produto em mercadoria visando um lucro<sup>52</sup>.

Em contrapartida, na cosmologia Tentehar/Guajajara, a quantificação da vida social opera a partir de medidas mais amplas, detectáveis pelo olhar, como expostas nas locuções 48, 49 e 50. Ou seja, não importa se o indígena Tentehar/Guajajara pescou 1; 2 ou 3 peixes, mas se esse indivíduo pescou pouco; mais ou menos; ou o bastante. Nesse sentido, por exemplo, o algarismo 3 não representa a junção de três elementos ( $1+1+1=3$ ), mas, uma noção do que é satisfatório, sem extrair além do que seria o bastante.

Em outras palavras, na perspectiva Tentehar/Guajajara dos antepassados, a matemática é o *pouco*; o *mais ou menos*; e o *bastante*. Aqui o bastante não é muito, como na racionalidade ocidental, e sim o suficiente para o bem-viver, como afirma Nego Bispo. É a partir dessa lógica contrária à perspectiva ocidental que reside a interculturalidade e a resistência aos processos que se impõem sobre os Tentehar/Guajajara.

---

<sup>52</sup> Cabe ressaltar que os(as) docentes responsáveis pela disciplina matemática não são indígenas, portanto, atribui-se a esse e outros fatores, um entrave para reflexão sobre o ensino da matemática nos espaços educacionais da T.I.

É interessante pensar a escola como devir potência para manter a racionalidade Tentehar/Guajajara e enfrentar a colonialidade nos “seus termos”. Em outras palavras, a escolarização não necessariamente seria somente tradutora dos valores dominantes, essa instituição é um acontecimento e, de acordo com os encontros em que ela se insere, vai mudando sua cultura ou natureza.

À medida que os Tentehar/Guajajara vão se apropriando do processo de escolarização, com calendários próprios, direção, professores(as) indígenas, a escola começa a entrar na rota dos ‘devires’, ou seja, inicia-se uma transformação do que deveria ser a sua “essência” — uma escola colonizadora, tradutora e assimilacionista — e se potencializa como uma possibilidade, de fortalecimento da racionalidade Tentehar/Guajajara.

Todavia, importa saber que há uma movimentação entre os estudantes das licenciaturas interculturais indígenas presentes no Programa de Formação Docente para a Diversidade Étnica (PROETNOS); os professores do quadro do Programa; lideranças e gestores escolares locais na construção de materiais que visem reparar esse equívoco histórico.

Entretanto, é importante frisar que o emprego de recursos oriundos de compensações na construção de uma rede escolar intercultural, logo, de enfrentamento às lógicas ocidentais de vida, torna-se uma importante ferramenta de atuação em momentos de fricção acentuada com os considerados nacionais, ou seja, utilizar desse recurso não torna o indígena conivente com os ditames da ordem burguesa, mas como uma estratégia de resistência à mesma.

Outra situação, é marcada pela presença maciça de professores(as) “brancos(as)” assumindo disciplinas na escola da aldeia Januária. Suas formações ocorreram pela apreensão dos códigos culturais pertencentes à classe dominante, tradicionalmente disseminados de maneira dissimulada nas paredes da escola oficial. Contudo, através do PROETNOS, vislumbra-se uma possibilidade de reverter esse quadro de não indígenas assumindo disciplinas pertencentes às Ciências da Natureza, pois, por mais que o ensino aprendizagem, seja feito nas duas línguas, no cenário atual, não configura como a plenitude do princípio intercultural, mas já sinaliza para um movimento de transformação político-ideológica dessa escola indígena.

Embora a escolarização intercultural na T.I. Rio Pindaré não esteja em sua plenitude, há um horizonte de possibilidades de implementação desse princípio quando a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), em 2022, graduou 56 indígenas em cursos de Licenciaturas Interculturais com habilitação em Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ciências da Linguagem. Deste contingente, o território dispõe de onze pessoas formadas, o que vai na direção de reverter o quadro de não indígenas assumindo as escolas na T.I.

**Imagem 11:** Cerimônia de Diplomação das indígenas formadas pela LIEBI/UEMA Ciências da Linguagem e Ciências Humanas na T.I Rio Pindaré.



**fonte:** PROETNOS, 2023

O destaque da imagem fica por conta de todas as graduadas serem mulheres, a maioria delas, residentes da Terra Indígena Rio Pindaré e atuarem nas instituições de ensino do território. Vale ressaltar que algumas dessas graduadas são mães de cursistas da LIEBI/Ciências da Natureza, o que demonstra que uma nova trilha está se potencializando para o confronto aos “trilhos do desenvolvimento”.

Outra turma de licenciatura intercultural com cursistas da T.I. Rio Pindaré está sendo formada atualmente pelo Programa PROETNOS-UEMA. Do universo de 30 alunos matriculados na LIEBI- Ciências da Natureza, aproximadamente 24 cursistas são oriundos do território acima exposto, alguns deles(as) já atuam nas escolas das aldeias. Essas situações nos direcionam para um otimismo por, em seu escopo político-pedagógico, haver uma tentativa de conduzir os saberes dispostos com simetria e introduzir nas discussões uma educação antirracista.

Assim, está em curso o movimento educacional indígena intercultural expressado nos cursos das Licenciaturas Interculturais para a Educação Básica Indígena (Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ciências da Linguagem), como potência revolucionária à medida em que à cultura escolar hegemônica vai dando lugar a uma educação escolar

*“indianizada”*, ao que tudo indica, todo processo educacional indígena, nesse território, se consolidará como uma escolarização intercultural, contra-colonial e antirracista.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi possível observar, que os conflitos entre racionalidades antagônicas é resultado do processo de imposição de um habitar colonial implementado pelas nações de capitalismo central. Popularmente conhecido por colonização, esse mecanismo de dominação global, construiu estigmas e causou danos históricos irreversíveis às nações autóctones contactadas.

As características desse habitar colonial e suas estratégias de dominação até hoje, provocam danos socioculturais aos povos e comunidades tradicionais, habitantes históricos do dito Brasil. Entre suas cargas elementares, destaca-se o domínio geográfico, isto é, relação metrópole-colônia, em seu sentido mais atualizado, centro-periferia; exploração das riquezas naturais, ou seja, introdução da racionalidade capitalista no modo de lidar com a natureza; além do epistemicídio, que pode ser definido como um mecanismo de silenciamento e aniquilação de racionalidades dissonantes à ordem cultural burguesa.

Com o advento do capitalismo e sua expansão global, os locais por onde seus “tentáculos” se impuseram, introduziram dinâmicas sociais que entraram em confronto com outras cosmologias. No caso da formação do Brasil, sob a justificativa civilizacional, ou seja, na tentativa de tentar tornar as nações autóctones condizentes com o ideal de “sociedade moderna”, inúmeras foram as estratégias utilizadas nesse processo.

Na era republicana dois órgãos foram pensados para mediar as relações das demandas do Estado brasileiro e os projetos societários indígenas. São eles: SPI (1910-1967) e a FUNAI (1967). Sob a égide da ideia da tutela, ao SPI foi comissionado para que “transformasse” os povos indígenas em trabalhadores rurais, a partir da introdução dinâmica capitalista em suas vivências, pois acreditava-se que a integração desses povos à sociedade de classes ocorreria por vias da integração econômica, correspondendo assim ao paradigma integracionista.

Posteriormente, a FUNAI, recebeu a missão em representar os povos indígenas perante o Estado Nacional. Embora no discurso vigorasse a ideia de que a Fundação respeitaria e garantiria as especificidades das nações indígenas, na prática o que se presenciou foram articulações entre a FUNAI, Estado brasileiro e Órgãos econômicos mundiais, que afetaram de maneira nociva cosmologias distintas em nome do “desenvolvimento”.

Todavia, o período republicano marca, também, uma mudança paradigmática em relação ao contato com os povos indígenas. A partir da Constituição Federal de 1988, após pressões de movimentos indígenas e indigenistas, há por parte do Estado brasileiro o

reconhecimento da multiculturalidade como componente formador da nação. Nesse momento, ao menos na letra da Lei, há a garantia da reprodução cultural dos povos autóctones e, conseqüentemente, a proibição de aniquilação das diversidades étnicas do país.

Interrelacionado com a formação do habitar colonial brasileiro, a formação território do Maranhão possui algumas especificidades históricas. Na esfera nacional, sob a égide do regime ditatorial, a Amazônia passa a ser o epicentro das articulações político-econômicas do Brasil. As atividades introduzidas nessa região tinham por destaque a mineração. Desde então, os habitantes históricos da Amazônia começaram a sentir os efeitos avassaladores do capitalismo rural. Comunidades e povos tradicionais tiveram suas cosmologias afetadas, sobretudo, pelas transformações socioespaciais inerentes ao habitar colonial.

De acordo com Ferdinand (2019), uma das características do processo de formação do habitar colonial são as alterações produzidas nos espaços territoriais, como: a construção de estradas, prédios, desmatamento e etc. No norte do Brasil, uma estrada de ferro foi construída com o objetivo de facilitar o escoamento das extrações minerais aos portos mais próximos.

A partir dos elementos levantados no presente trabalho, é que se infere que uma das expressões da imposição de um habitar colonial na Terra Indígena Rio Pindaré é justamente a Estrada de Ferro Carajás. Assim, a Companhia Vale do Rio Doce, atual Vale S.A., se estabeleceu como um agente intruso na vida social dos indígenas dessa região. O caminho aberto pelos trilhos e a presença da Vale na região têm significado cortes acentuados nas práticas sociais dos Tentehar/Guajajara, uma vez que o fator exógeno tem tentado fragilizar práticas sociais inerentes à nação em questão. Os danos causados pela mineradora no território são inúmeros, tanto no meio ambiente, mas sobretudo nas racionalidades Tentehar/Guajajara, uma vez que tem se estabelecido uma lógica de troca, articulada ao sistema capitalista.

Com este estudo, entendo que as estratégias utilizadas pela transnacional se diferem dos mecanismos historicamente efetivados para o controle territorial. Antes, a configuração se dava com a tentativa de fazer com que os corpos indígenas assimilassem e, posteriormente, integrassem aos ditames das ordens sociais dominantes. Atualmente, o mecanismo de dominação tentar confundir esses corpos à medida em que pregam a ideia de *parceria* com a comunidade, os institutos fomentados com recursos da Vale S.A., como o ISPN, por exemplo, agem em uma suposta mediação entre os interesses da empresa e da comunidade, tentando forjar um sentimento de “amizade”.

O objetivo, então, é desenhado por vias dissimuladas que operam para disfarçar o real problema causado pela presença da Vale no território. Logo, as práticas desempenhadas pelos agentes do ISPN, que parecem tentar compensar os danos ambientais causados pela empresa, servem também como controle dos corpos Tentehar/Guajajara. O paradoxo dessa questão, se materializa, por exemplo, quando há um setor especializado na proteção territorial da T.I., gerido pelo ISPN, sem que haja proteção às ações empreendidas pela Vale S.A. Como se apurou dos relatos de lideranças locais, cada vez que os vagões carregados de minério passam pelo território, os dejetos caem no rio Pindaré e causam a morte da fauna e flora que dependem da saúde do rio.

Em paralelo a isso, discuto a presença da escola na T. I, Rio Pindaré, com fins de investigar o processo de escolarização enquanto o enfrentamento à lógica de desenvolvimento hegemônica. Com o mesmo aporte do habitar colonial, a educação escolar indigenista, no Brasil, teve como princípio primeiro submeter os indígenas às dinâmicas da ordem capitalista, por exemplo, pelo ensino de manuseio de ferramentas agrícolas. Posteriormente, esse processo, intencionava integrar os povos originários aos ditames do “desenvolvimento capitalista”. Hodiernamente, com o reconhecimento das especificidades culturais pelo Estado-Nação, se garantiu pela Lei constitucional a aplicação da educação intercultural.

A presença efetiva da escola na T.I. Rio Pindaré marca a década de 1970, à época sob a gestão da FUNAI. Nesse período, a instituição escolar visava a integração dos indígenas à comunhão nacional. Entretanto, esse aparelho do Estado passou por um processo de ressignificação dos princípios políticos pedagógicos e de gestão, pois movimentos indígenas e indigenistas passaram a pressionar o poder público a instituir nos códigos constitucionais o direito à manutenção da diversidade étnica. Assim, na década de 1990, ao menos na letra da Lei, já havia a garantia aos indígenas no direito à manutenção dos seus modos de vida, desencadeando em discussões para implementação de uma educação específica e diferenciada para esse público.

Com isso, tem-se o primeiro indicativo de que as próprias comunidades começaram a entender a educação escolar formal como uma possibilidade de enfrentamento às fricções com a sociedade envolvente.

As análises empreendidas para este estudo nos indicaram a existência, na T.I. Rio Pindaré, de ressignificações do processo de escolarização na comunidade, sob a égide da interculturalidade. Um exemplo dessa possibilidade está no controle do processo pelos próprios indígenas do território, além da tentativa de refletir criticamente sobre a

curricularização dos conhecimentos ocidentais operados nas escolas. Essa condição daria munição aos indígenas no enfrentamento às lógicas desenvolvimentistas neoliberais.

Todavia, entendo que a discussão sobre o processo de fricção entre racionalidades distintas, aqui representadas pelo povo indígena da Tentehar/Guajajara da T.I. Rio Pindaré e agência(s) desenvolvimentista(s) da sociedade envolvente, estão em constante dinâmica. Sendo assim, intenciono prosseguir com a discussão, admitindo novas reflexões acerca do que foi escrito ou do que porventura venha me inquietar em outras/novas observações.

A partir de todo o observado, por fim, concluo que o princípio da interculturalidade, como forma de desvendar o *modus operandi* do colonizador, resiste às intencionalidades das agências capitalistas na imposição de um habitat colonial. Assim, o território em questão, tenta impedir que os intuitos derivados do sistema de classes manifestados pela Vale S.A. sejam concretizados, à medida que as escolas do local frustram a efetivação dos caracteres culturais burgueses, mediante ao processo de introdução do princípio da interculturalidade crítica.

“Eles insistem, mas a gente resiste”...

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. Tradução: Tadeu Breda, 2009.

ANDRADE, Isabela Assunção. O comitê especial sobre descolonização da ONU: entre o colonialismo e a colonialidade. **Revista de Discentes de Ciência Política da UFSCAR**, v.5, n. 3. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/148>. Acesso em: 10 de out. 2022.

ADORNO, T, O fetichismo na música e a regressão da audição. **Os Pensadores**, São Paulo: Abril Cultural, 1983.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **A Ideologia da Decadência** – leitura antropológica sobre a história da agricultura do Maranhão. 2ª ed. Rio de Janeiro: Casa 8 /Fundação Universidade do Amazonas, 1983.

ALVES, D. & VIEIRA, M. Territorialidade e demarcação de terras indígenas no Tocantins: o histórico dos Karajás do norte. **Ñanduty**. v. 5, nº7, 2017.

BANIWA, Gersem. Movimentos e políticas indígenas no Brasil contemporâneo. **Tellus**, nº12, p. 127-146, abr. 2007.

BANIWA, Gersem. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos** / Gersem Baniwa. — 1. ed. — Rio de Janeiro : Mórula, Laced, 2019.

BORDIEU, Pierre. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. Brasília, MEC/SEF, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Básica. Brasília (DF): 2012.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC; SEF, 2002.

\_\_\_\_\_. Decreto nº8.072, de 20 de junho de 1910. Cria o **Serviço de Proteção ao Índio e Localização dos Trabalhadores Nacionais e aprova o respectivo regulamento**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 26 jun. 1910.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Desenvolvimento e Crise no Brasil Entre 1930 e 1967.**

CABRAL, Maria do Socorro Coelho. **Os Caminhos do gado: conquista e ocupação do sul do Maranhão.** São Luís: Sioge, 1992.

CANDAU, V.M.F. **Reinventar a escola.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CARDOSO, Joelson de Jesus. **A Presença Indígena no Ensino Superior Intercultural da UEMA: as (im)possibilidades de protagonismos e autonomias indígenas/Joelson de Jesus Cardoso.** - São Luís, 2020. 75f.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O índio e o mundo dos brancos (1964).** São Paulo: Pioneira, 1972.

\_\_\_\_\_. **O trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir e escrever.** Revista de Antropologia, USP: São Paulo, 2006.

CARNEIRO, M. D. S. **A exploração mineral de Carajás: um balanço trinta anos depois.** Não Vale. São Luís: Justiça nos trilhos, 2010. pp. 16-30.

CHAGAS, Clay Anderson Nunes. O nacional desenvolvimento e o Projeto ALBRAS/ALUNORTE. In: MOTA, Giovane; Et.Al. **Caminhos e lugares da Amazônia: ciência, natureza e território.** Belém: GAPTA/UFPA, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil - Mito Fundador e Sociedade Autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

COELHO, Elizabeth M. B. **A política indigenista no Maranhão provincial.** Natal,1989. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

\_\_\_\_\_. Os Awá nas trilhas de Carajás, Territórios mobilizações e conservação socioambiental. In: **Territórios, Mobilizações e conservação socioambiental.** Orgs: TEISSERENC, Maria José da Silva Aquino. SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes; ESTERCI, Neide – São Luís: EDUFMA, 2016.

\_\_\_\_\_. **Cultura e sobrevivência dos índios no Maranhão.** São Luís: EDUFMA, 1987.

COELHO, Mauro Cezar. Educação dos índios na Amazônia do século XVIII. **Revista Brasileira de História e Educação**, volume 8, nº3, set.-dez., 2008, pp 95-118.

CUNHA, R. C. Ocupação e o desenvolvimento das duas formações socioespaciais do Maranhão. **CaderNAU**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 133–152, 2015.

DURKHEIM, Émile. **Da Divisão do Trabalho Social**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ESCOBAR, Arturo. **La invención del tercer mundo: construcción y desconstrucción del desarrollo**. Trad. Diana Ochoa. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana, 2007.

ESTEVA, Gustavo. Desenvolvimento. In: SACHS, Wolfgang (editor). **Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder**. Trad. Vera Lúcia M. Joscelyne, Susana, de Gyalokay e Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FERDINAND, Malcom. **Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho**. São Paulo: Editora Ubu, 2019.

FERRAZ, I & LADEIRA, M. **Os povos indígenas da Amazônia Oriental e o Programa Grande Carajás: avaliação e perspectivas**. Centro de Trabalho Indígena, São Paulo, jun. 1988.

FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil: ensaios de interpretação sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.

FERREIRA, Antônio José de Araújo. **Políticas Territoriais e a reorganização do espaço maranhense**. Tese (Doutorado em Geografia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo - USP. São Paulo, 2008.

FIORIN, José. **A construção da identidade nacional brasileira**. BAKHTINIANA, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 115-126, 1º sem. 2009.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**; tradução Maria Ermantina Galvão. – 2ª. ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FURTADO, Marivania Leonor Souza. **A escola no mundo dos índios**. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais). Universidade Federal do Maranhão - UFMA. São Luís, 1995.

FURTADO, M.L.S. Do outro lado da ponte: um olhar sobre a política educacional indigen(ist)a. In: Max Maranhão Piorsky. (Org.). In: **Escolas indígenas e políticas interculturais no nordeste brasileiro**. Fortaleza: Editora da UECE, 2009.

FURTADO, Marivania Leonor Souza. **Aquilombamento no Maranhão: um Rio Grande de**

**(im)possibilidades** / Marivania Leonor Souza Furtado. – Presidente Prudente, 2012.

FURTADO, Marivania Leonor Souza. **Os efeitos socioculturais, territoriais e econômicos do “desenvolvimento” sobre as comunidades tradicionais e povos indígenas no Maranhão.** Projeto Submetido no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/PPG. Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. São Luís, 2022.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas** Rio de Janeiro: LTC.1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

GIBERNAU, M. **Nacionalismos: o estado nacional e o nacionalismo no século XX.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

GOMES, Mércio Pereira. **O índio na história do Brasil: o povo Tenetehara em busca da liberdade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HOBSBAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade.** São Paulo: Paz e terra, 1990.

IANNI, O. A questão nacional na América Latina. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 5-40, 1988. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8474>. Acesso em 15 ago. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2022.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

Lei 6.001, . **“Estatuto do Índio”.** 19 de dezembro de 1973.

LOWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: Marxismo e Positivismo na Sociologia do Conhecimento.** São Paulo: Editora Cortez, 1994.

MALHEIRO, et.al. Dinâmicas regionais da mineração em Carajás: da pilhagem de matéria e energias aos múltiplos territórios em resistência. In: Malheiro, et.al. **Quatro décadas do projeto Grande Carajás: fraturas do modelo desigual na Amazônia.** Org. Luiz Jardim Wanderley e Tádzio Peters Coelho. Brasília - DF, 2021. p.22-140

MARIN, Rosa Elisabeth Acevedo. **Civilização do rio, civilização da estrada: transportes na ocupação da Amazônia no século XIX e XX.** Papers do Nea. Bélem, 2004.

MARINI, Rui Mauro. MARINI, Ruy Mauro. **Dialética da Dependência**. Universidade Federal de Uberlândia, 1973.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política. Coordenação e revisão de Paul Singer**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Tradução de Alvaro Pina. São Paulo: Global, 1998

MEIRELES, Mario Martins. **História do Maranhão**. São Luis: DASP, 1960.

MENDONÇA. et.al. Estrutura logística e portuária da cadeia produtiva da mineração do sistema norte da Vale S.A (Minas de Carajás - PA): englobando o corredor de Carajás. In: Mendonça. et.al. **Quatro décadas do projeto Grande Carajás: fraturas do modelo desigual na Amazônia**. Org. Luiz Jardim Wanderley e Tádzio Peters Coelho. Brasília - DF, 2021. p.140-346.

MIGNOLO, Walter. **Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versatilidade epistêmica**. Buenos Aires: CLACSO, 2004.

MONSMA, Karl. **James C. Scott e a resistência cotidiana: uma avaliação crítica**. Tese de doutorado. University of Michigan, 1992.

MOREIRA, Guilherme. **Dá (má) formação do Estado brasileiro**. Brasília, 2016.

NERY, Tiago **A economia do desenvolvimento na América Latina: o pensamento da Cepal nos anos 1950 e 1990** / Tiago Nery; orientador: Luis Fernandes. – Rio de Janeiro: PUC, Instituto de Relações Internacionais.

OLIVEIRA, Juliano Diniz de. **Ordens, instituições e governança: uma análise sobre o discurso do desenvolvimento no Sistema ONU e a construção da ordem internacional**. Juliano Diniz de Oliveira. 124 f. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Instituto de Relações Internacionais, 2010.

OLIVEIRA, L. S. Reforma gerencial, neodesenvolvimentismo e ponte para o futuro: recentes contradições das políticas sociais brasileiras. **Revista Ser Social, Brasília**, v. 21, n. 45, p. 263-282, jul./dez. 2019.

ORTIZ, R. **A moderna tradição brasileira**. 5ª ed. São Paulo, Brasiliense, 222 p, 2001.

PEREIRA FILHO, Jomar Fernandes. Formação econômica do Maranhão: superexploração e estado oligárquico como entraves ao desenvolvimento. **Jornada Internacional de Políticas**

**Públicas.** UFMA, 2015.

PEREIRA, Flávio de Leão Bastos. Desenvolvimentismo e ecocídio: causa e (possível) consequência no contexto de ruptura das bases existenciais dos povos originários do Brasil. **Boletim Científico ESMPU**, Brasília, a. 17 – n. 51, p. 257-281 – jan./jun. 2018.

PINTO, Rogério Tavares. **“Escola pra quê?” Perspectivas e Possibilidades:** um olhar sobre a Escola da Aldeia Januária, dos índios Tentehar(Guajajara) do Pindaré/ Rogério Tavares Pinto- São Luís, 2012.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RIBEIRO JUNIOR, José Arnaldo dos Santos; MARINHO, Samarone Carvalho. O Estado brasileiro, a economia da Vale na Amazônia maranhense e a rede justa nos trilhos. **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 17, n. 3, set./ dez. 2013.

RIGOTTO, Raquel Maria. **Desenvolvimento, ambiente e saúde:** as implicações da (des)localização industrial. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008.

RODRIGUES, Cíntia Régia. **As populações indígenas e o Estado Nacional pós-ditadura militar.** História Unisinos, vol. 9, nº3, setembro, 2005, pp 240-245.

ROMPATTO, M. **Formação do Estado Nacional Brasileiro.** Akrópolis - Revista de Ciências Humanas da UNIPAR, [S. l.], v. 9, n. 4, 2001.

ROSTOW, W. W. **Etapas do Desenvolvimento Econômico: um manifesto não comunista.** Tradução: Otávio Alves Velho. Ed. Zahar, Rio de Janeiro, 1960.

SACHS, Wolfgang. (editor). **Dicionário do Desenvolvimento:** guia para o conhecimento como poder. Trad. Vera Lúcia M. Joscelyne, Susana, de Gyalokay e Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SAHLINS, Marshall. **A sociedade afluyente original.** Contraciv, 2021.

SAMPAIO JR, Plínio de Arruda. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serv. Soc. Soc.**, n. 112, p. 672-688, 2012.

SANT’ANA JÚNIOR, Horácio Antunes de. **O Anjo, a tempestade, e a escola: elementos para compreensão da relação entre a noção de progresso, o marxismo e a pedagogia progressista.** Horácio Antunes de Sant’Ana Júnior - Dissertação de mestrado - 1992. 178 f.

SANT'ANA JR, H; TEISSERENC, M; ESTERCI, N. Territórios socioambientais em construção na Amazônia Brasileira. In: **Territórios, Mobilizações e conservação socioambiental**. Orgs: TEISSERENC, Maria José da Silva Aquino. SANT'ANA JÚNIOR, Horácio Antunes; ESTERCI, Neide – São Luís: EDUFMA, 2016.

SANTOS, A. C. M. dos. A invenção do Brasil: um problema nacional? **Revista de História**, [S. l.], n. 118, p. 3-12, 1985.

SANTOS, Augusto César dos. **“A escola é para nós como uma ponte”**: abordagens sociológicas e filosóficas da instituição escolar na Aldeia Januária da Terra Indígena Rio Pindaré- MA. Relatório Parcial de Atividades da Cota FAPEMA 2021/2022. São Luís: FAPEMA, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, CHAUI, Marilena. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2013, p. 41-133.

SANTOS NETO, Edson Dias dos. **Indústria Cultural e Educação: a escola como (im)possibilidade emancipatória**. Edson Dias dos Santos Neto – São Luís, 2021. 65f. Monografia (Graduação) – Curso de Ciências Sociais, Universidade Estadual do Maranhão, 2021.

SCOTT, J. C. Formas cotidianas da resistência camponesa. *Raízes: Revista De Ciências Sociais E Econômicas*, 21(1), 10–31. <https://doi.org/10.37370/raizes.2002.v21.175>.

SERRA & COELHO. A polissemia dos "grandes projetos de desenvolvimento": o que dizem os indígenas Tentehar? **Reunião Brasileira de Antropologia**. 2020.

SILVA, Elson Gomes da. **Os Tenetehara e seus rituais: um estudo etnográfico na terra indígena Pindaré** / Elson Gomes da Silva. – São Luís, 2018.

SILVA, J. D. C. Tecendo a rede: assistência técnica e extensão rural não estatal como instrumento de implementação de um projeto político de desenvolvimento rural. In: Greilson José de Lima; Maria de Fátima Ribeiro dos Santos (Org.). **Saberes e Práticas em Ciências Sociais: democracia, desenvolvimento, religião e gênero**. 1 edição. São Luís: UEMA, 2018, v.1, p. 83-106.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas**. Tradução: Roberto G. Barbosa. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

SOUSA, Igor Thiago Silva de **As rosas negras: quebradeiras de coco babaçu, raça e território no Maranhão contemporâneo** / Igor Thiago Silva de Sousa. - tese de doutorado - 2022. 213 f.

TRIBUZI, Bandeira. **Formação econômica do Maranhão: uma proposta de desenvolvimento**. Edição comemorativa dos 35 anos de criação do CORECON-MA, 2011.

VALE. S.A. Relatório. **Amazon Watch**. 2021.

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu, 2020.

VIOLA, Andreu (comp.). **Antropología del desarrollo; Teorías y estudios etnográficos en América Latina**. Barcelona/ Buenos Aires: Paidós, 2000.

WASH, Catherine. **Interculturalidade Crítica e Educação Intercultural**. Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.

WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.