CAPÍTULO 5

CONCEITOS E DEFINIÇÕES DA ARQUEOLOGIA

Uma das indagações feitas para os professores sobre a pesquisa realizada foi: para você, o que é arqueologia? Intrínseca a ela tem-se a seguinte questão: em que contexto a pergunta contribuí para uma reflexão sobre a experiência do professor em sua comunidade? As concepções dos professores sobre o que é arqueologia, somada às ações realizadas, são norteadoras do perfil que a disciplina delineia nas discussões curriculares e na prática pedagógica do professor em sua comunidade.

Tabela 6 - Respostas dos professores indígenas sobre a pergunta: Para você o que é arqueologia?

O QUE É ARQUEOLOGIA OU O QUE ESTUDA A ARQUEOLOGIA	COLOCAÇÕES
Estudo do antigo e do presente	14
Estudo do antigo	11
Valorização da cultura	9
Os objetos	6
Os locais antigos	4
Animais, aves e seres humanos	4
O cotidiano	4
Pesquisa sobre ossos, homens, cerâmica e datação.	3
Os costumes tradicionais.	3
O que tem de melhor em nossa cultura	2
A memória	2
O que desaparece incluindo artefatos e língua	2
As pinturas	2
Cultura e costumes dos antigos objetos encontrados em escavação	2
A diversidade	2
A descoberta do povo e cultura	2
O que fazemos, trocamos e utilizamos	2
Arqueologia indígena	1
Identidade e mito	1
Fazer cerâmica	1
O que foi deixado	1
As habitações	1
O conhecimento	1
A análise de material	1
Conjunto de técnicas e interpretações	1
A subsistência;	1
O que esta embaixo do solo	1
É a observação dos pesquisadores	1
Para identificação e demarcação de terras indígenas	1
Ligações com as Ciências Sociais e Ciências da Natureza	1
O registro	1

Estudo do presente	1
As necessidades do povo	1

Fonte: Dados da pesquisa.

As falas dos professores evidenciam um número elevado de referências acerca da temporalidade enquanto passado e presente, o que traz informações distintas sobre a disciplina.

Refletir sobre a temporalidade da arqueologia e, por conseguinte, sobre o valor atribuído a ela e à pesquisa, é pensar sobre a prática do professor na busca pelo conhecimento em seu cotidiano, cujos resultados mostram a compreensão sobre o que é arqueologia.

Ao pensar o cotidiano na pesquisa, o professor acaba por se deparar com um lócus de produção de conhecimento em que se identifica o objeto arqueológico. Para além do ambiente arqueológico nesse lócus, a arqueologia foi conceituada tendo em mente outros métodos de investigação, como as escavações, os procedimentos de análise para, finalmente, tentar entender como as pessoas viviam e vivem. As definições dos professores demonstram formas de compreensão, apropriação e usos da arqueologia.

5.1 - O tempo na arqueologia.

Falar sobre o tempo na arqueologia, quando nossos interlocutores são membros de sociedades indígenas, requer certo cuidado quanto às ressalvas a serem feitas, entre o convencionalmente aceito e a realidade afirmativa indígena. Faço menção a uma questão pessoal, quando fui indagado em uma oficina sobre arqueologia, em janeiro de 2002, pelo professor Lucas Rurio, da etnia xavante, sobre o teor discriminatório do prefixo "pré" na história do Brasil e a idéia sobre as altas civilizações da América (astecas, mais e incas).

Diante de tal questionamento feito pelo professor, vale relembrar que, na arqueologia americana, assim como na brasileira, é aceita a idéia de que a pré-história identifica o período anterior à chegada dos colonizadores europeus ao Novo-Mundo: Cristóvão Colombo na América Central, em 1492; e Pedro Álvares Cabral em 1500, no Brasil. Entendido dessa forma é corrente utilizar os termos, pré-colonial, pré-cabralino, pré-colombiano e pré-contato para designar a pré-história na América e no Brasil (FUNARI & NOELLI,2002; EREMITES DE OLIVEIRA, 2003). Essas datas são marcos cronológicos para separar a história da pré-história a partir de concepções que vigoravam especialmente na Europa, mas também na Ásia e na África, associando a história à escrita e à produção de documentos, iniciada em diferentes

momentos, a partir de 8.000 anos atrás até os séculos iniciais do nascimento de Cristo. Portanto, o que antecede a escrita é pré-histórico (EREMITES OLIVEIRA, 2003).

A pré-história é compreendida como parte integrante de uma história maior e configurada nas Américas como história indígena. Alinor (14.3, 21896) conceitua a arqueologia como a ciência que estuda os *seres humanos que viverão muitos anos atrás (milhões de anos)*. Dois renomados arqueólogos norte-americanos compreendem a história *como a crônica completa da humanidade desde seus começos há uns três milhões de anos* (COLLIN RENFREW & PAUL BAHN, 1998, p. 10). Logo se trata de todo e qualquer registro histórico, escrito ou não, que informe sobre a trajetória humana na face da terra em seus vários aspectos sociais, econômicos e políticos. A idéia de arqueologia foi compreendida por Pascoalina (14.3, 20219) da etnia xavante como:

> Ciência que estuda o *conhecimento do passado*, *cultura e costume* dos povos antigos através dos seus momentos, *documentação e de objetos.* (grifos meus).

Essa definição expressa, não só a temporalidade, mas também demonstra a compreensão dos objetivos da disciplina, sintetizada na busca sobre o conhecimento humano, já que em todas as sociedades o modo de viver é entendido enquanto culturas e costumes em sua diversidade.

O arqueólogo e historiador Pedro Funari (1988), no conhecido livro "Arqueologia", considera que pensar essa disciplina é refletir sobre três questões: o que é estudado, seus objetivos e a relação com as demais ciências sociais.

Um dos problemas que pesa historicamente para a arqueologia é a imagem de disciplina auxiliar que desempenhou no passado, quando era considerada uma simples prestadora de informações sobre os fatos arqueológicos, cuja interpretação cabia aos historiadores, antropólogos ou sociólogos. Essa visão está bastante modificada atualmente, entretanto, em muitos casos esse legado negativo vigora até mesmo nos departamentos em certas universidades, ocupado apenas de resgatar artefatos e objetos antigos por meio de escavações.

Para o professor Antonino da etnia xavante apresenta sua compreensão sobre a disciplina:

> Arqueologia é a busca da *vida do passado*, objetos *deixados* como: *documentos e as construções*, pelo que entendi era desse jeito. (14.3, 20207) (grifos meus).

O conteúdo do professor mostra que a arqueologia gera conhecimentos sobre a vida no passado, o que demonstra o caráter social e uma especificidade da disciplina. Outra consideração é sobre a leitura feita sobre a evidência material, como um documento semelhante ao que falou Pascoalina, e a compreensão do que é deixado enquanto objeto de pesquisa.

Nessa linha, referindo-se também ao objeto da disciplina, mas em uma outra condição de integridade física, Antonino da etnia terena fala que:

> Arqueologia pra mim é a ciência que estuda *o passado de um povo* através de *vestígios, ruínas* (grifos meus).

A temporalidade abarcada, assim como os objetos de estudo e o objetivo da disciplina, marcam três aspectos discutidos pela arqueologia: para que ela serve, a partir do que e aquilo que ela é, uma ciência. Por outro lado, a pontuação do objeto enquanto ruína pode ter sido motivada também por dois motivos relacionados ao trabalho realizado no curso, que enfoca a diversidade e a interculturalidade. Trata-se das imagens mostradas em data show sobre a arqueologia do mundo, seus objetos, e a perspectiva de discutir a idéia de patrimônio a partir de uma aula de campo realizada no centro histórico da cidade de Barra do Bugres (Figuras 77 a 84).

O roteiro da aula de campo foi observar os seguintes locais: antiga cadeia (visualizada apenas horizontalmente de pedra canga) e ruínas de casas (Figura 77); a antiga sede da prefeitura de Barra do Bugres atual Centro Educacional Santa Cruz (Figura 78); Paróquia de Santa Cruz de Barra do Bugres (Figura 79), atual residência (Figura 80), Monumento dos 15 Defensores (Figura 81), e o antigo cemitério (Figura 82).

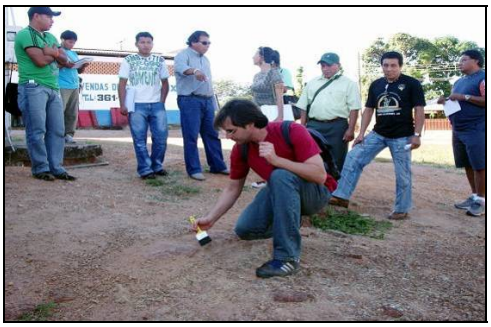

Figura 77: Aula de campo: paredes da antiga cadeia municipal (acima), rua Pedro Torquato Leite, foto de Rosane Turchen (parede acima). Ruínas recentes (abaixo), rua João Inácio. Fotos de Antônio dos Santos Júnior

Figura 78: Aula de campo: a antiga sede da prefeitura de Barra do Bugres, atual Centro Educacional Santa Cruz, rua Frederico Josetti. Foto de Rosane Turchen.

Figura 79: Aula de campo: Paróquia de Santa Cruz de Barra do Bugres, antiga praça. Foto: Luciano Silva.

Figura 80: Aula de campo: atual residência, antiga praça. Foto: Luciano Silva.

Figura 81: Aula de campo: Monumento dos 15 Defensores. Alusivo a defesa da cidade de Barra do Bugres de um grupo da Coluna Prestes. Foto de Rosane Turchen.

Figura 82: Aula de campo: Antigo Cemitério Municipal, acima em estado de abandono (foto de Rosane Turchen). Abaixo a observação do local, e a direita a simulação de marcação de uma quadra (fotos de Antônio dos Santos Júnior)

É importante mencionar que durante a caminhada de aproximadamente 1000 metros entre o Monumento dos 15 Defensores e o cemitério foi possível observar e analisar outro modelo de casa, por exemplo, a palafita situada nas margens do rio Paraguai. Além dos quintais das casas existentes nesse caminho e o que neles existiam, em termos de plantações e criações, e ainda a própria organização dos espaços das casas, enfim, o contexto material e social do centro histórico. As orientações e as questões a serem observadas dizem respeito a ressaltar, de forma comparativa, esse local e a "cidade alta", onde se localiza a UNEMAT, o comércio local, o centro social e administrativo do município de Barra do Bugres (que é a parte nova da cidade). Sobre a análise que os professores fizeram da aula de campo, foi solicitado que produzissem um relato sobre quatro perguntas. Em especial questões acerca de como os professores indígenas avaliaram as condições físicas e sociais do Centro Histórico de Barra do Bugres como um patrimônio histórico e cultural. Essa atividade contou com uma maior participação da professora auxiliar Rosane Turchen, pedagoga e estudante de arquitetura, que realizou estudos sobre o Centro Histórico de Barra do Bugres.

Para o professor indígena Arapawá Waurá (14.3, 20164), arqueologia é definida como,

> *Ciência* que estuda artefato de um povo antigo, fazendo *escavação* nos lugares, *onde moravam um povo ou moram*, assim faz descoberta *de que povo e cultura é o artefato* (grifos meus).

O exposto indica outras referências acerca dos procedimentos arqueológicos: o método (escavação); o objeto (o ambiente social, a moradia); e o objetivo de interpretar e chegar às conclusões.

Dentro desses aspectos que envolvem questões teóricas e metodológicas, pois se trata de dar nome a um passado, uma discussão de suma importância que deve ser empreendida a relação da arqueologia com outras áreas do conhecimento, Rogério da etnia xavante (14.3, 20161) define a disciplina como:

> O estudo dos fatos acontecimentos do passado é tiveram ligadas a *Ciências Sociais* do passado da cultural em que viviam. Arqueologia é conhecer o que a *Ciências da natureza* no oferece desde do passado para o presente (grifos meus).

As percepções dos professores, quando se referiram à arqueologia como uma área do conhecimento sobre o passado, demonstram questões relacionadas ao método e a interpretação na arqueologia, a qual utiliza analogias etnográficas para analisar o passado arqueológico. A compreensão desse passado é uma concepção construída no presente que,

configura uma discussão teórica e política na arqueologia. Nesse quadro conceitual do professor Rogério, as ciências sociais estão associadas às ciências da natureza, o que contribui para a compreensão das mudanças ocorridas e traz informações para o curso e para as pesquisas feitas pelo professores. A interação entre essas áreas e a contribuição mútua que existem entre elas é chave para entender o universo simbólico materaial das sociedades indígenas.

A perspectiva do tempo na arqueologia, esta associada também, aos estudos do material existente no presente que, define uma outra relação conceitual sobre a disciplina e seu objeto. Para Genivaldo Tapirapé (14.3, 20143):

> A arqueologia é uma ciência que estuda *todos os objetos ou artefatos do passado e do presente.* (grifo meu).

A relação estabelecida pelo professor ocorre a partir de uma ação e percepção sobre o presente e o passado no contexto da totalidade de materiais produzidos. As tendências atuais ressaltam que os estudos da arqueologia se estendem para os dias de hoje como, por exemplo, refletir sobre a materialidade a partir de objetos de uma arqueologia industrial (FUNARI, 1988), ou ainda do "Projeto Lixo" realizado no Arizona (RATHZ, 1989). Entretanto, a compreensão sobre a arqueologia não se esgota na cultura material, outros horizontes complementares que concorrem para o entendimento da disciplina.

As atividades realizadas nesta pesquisa permitiram concepções diferenciadas e subjetivas sobre o significado da arqueologia. Nenhuma das definições apresentadas revela incoerência conceitual, mas sim são complementações a partir de ênfases e distintas visões.

A arqueologia, enquanto presente e passado vistos a partir da produção de artefatos e evidências arqueológicas, refere-se também às informações obtidas sobre os espaços ocupados, assim como a aldeia configura-se um lócus de pesquisa. O professor Ibene Kuikuro (14.3, 20183) diz que:

> Arqueologia é uma ciência que estudar sobre do passado e do presente. Também, ele estudar se *como era aldeia* dos povos indígenas (grifo meu).

É possível que Ibene tenha sido influenciado pela sua experiência no Projeto Arqueológico realizado no Alto-Xingu, cuja pesquisa enfatizou o contexto das aldeias alto-xinguanas em face da morfologia da aldeia, de sua distribuição e organização espacial.

Os professores Genivaldo e Ibene entendem a arqueologia como forma de

representação sócio-cultural dos materiais produzidos, habitações, estruturas físicas e morfologias que integram esse conjunto de evidências materiais, elementos que representam a organização social do grupo em seus aspectos simbólicos e cosmológicos, por exemplo, ao pensar à casa dos homens ou *takãra* entre os tapirapé ou o *mungie* entre os ikpeng. Assim como a localização das instalações exógenas a cultura indígena, como a escola, posto de saúde, curral e posto de saúde, as quais modificam as evidências materiais das aldeias.

A atividade de associar passado e presente é uma forma de estimular e relacionar a afetividade à memória, sobre as quais são atribuídos valores como o conhecimento que definem entre outras coisas a idéia sobre patrimônio cultural.

Quando ocorre a identificação entre as partes, professor (a) e a comunidade, mais se favorecem a compreensão do que seja a arqueologia, o cotidiano e os trabalhos realizados no passado e presente. As evidências materiais domésticas usadas no cotidiano proporcionam informações relativas a gênero, faixa etária e organização do trabalho.

Dentro desse contexto em que as informações sobre a cultura material são geradas, uma outra categoria de artefato caracteriza bem o sentido da perpetuação do conhecimento, cujo caráter é ligar o passado e o presente por meio de atividades bem específicas. Trata-se dos artefatos de uso ritual, conforme é demonstrado nas Figuras 83 a 86. É possível relacionar a definição de Júlio Cesar Tapirapé (14.3, 20215) às ações e atividades por ele realizadas, sobre as quais:

> Arqueologia é um estudo que *traz os conhecimentos do passado e de atual* sobre como é que os povos trabalhavam em dia a dia na aldeia construindo artefatos. Traz *as memórias dos passados* para nós conhecermos através da pesquisa (grifos meus).

A relação com o passado é mediada por ritos de uma sociedade, manifestados nos eventos e festas marcados pela repetição e associados aos ritos existentes em sociedade, muitas vezes representados por objetos de uso ritual. Por outro lado, a análise dos artefatos de uso ritual demonstra outros aspectos sócio-culturais sobre o objeto, como no caso a interação cultural entre diferentes povos e uma nova relação com o não-índio em torno do objeto.

Figura 83: Júlio Cesar Tawy'i Tapirapé .Arqueologia e artefato de uso ritual: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

Figura 84: Júlio Cesar Tawy'i Tapirapé . Arqueologia e artefato de uso ritual. desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

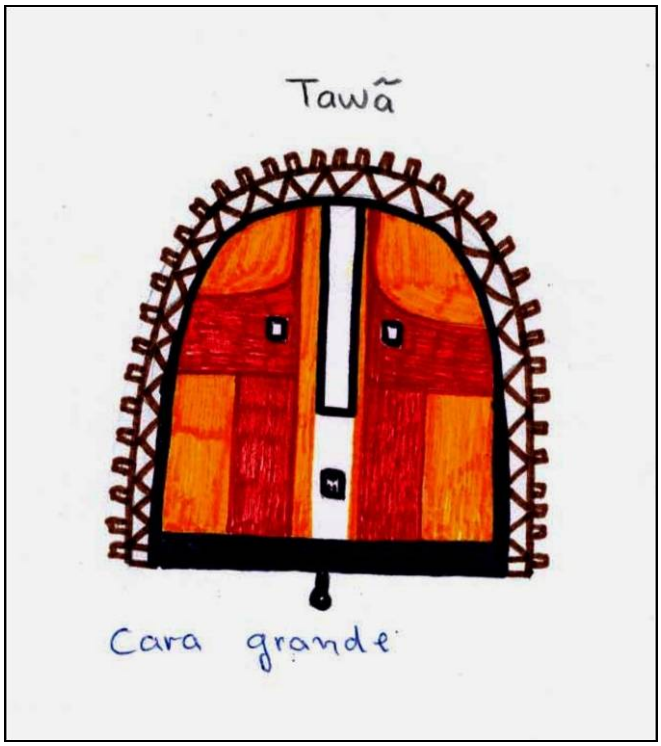

Figura 85: Júlio Cesar Tawy'i Tapirapé . Arqueologia e artefato de uso ritual desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

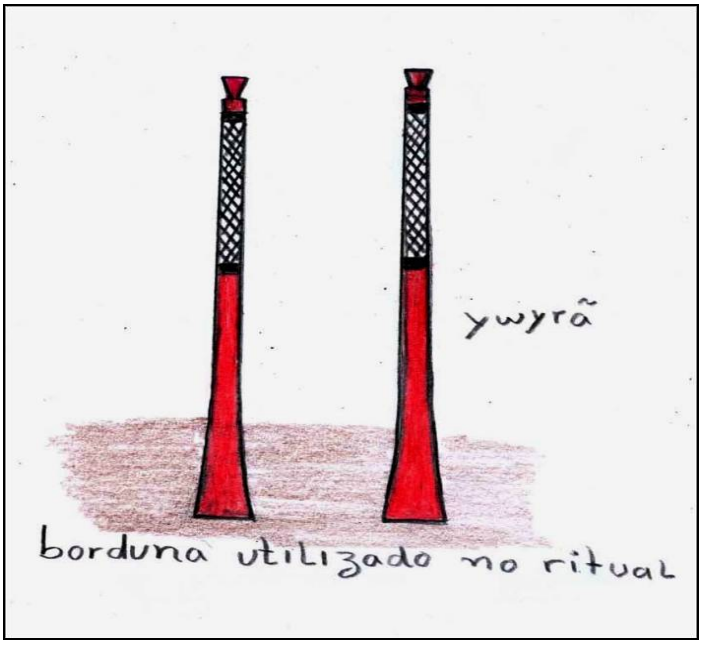

Figura 86: Júlio César Tawy'i Tapirapé . Arqueologia e artefato de uso ritual: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. PROESI.

Quadro 22 - Artefatos de uso ritual tapirapé por Júlio Cesar (14.3, 21841)

ARTEFATO	MATÉRIA-PRIMA	SIGNIFICADO E PRODUÇÃO DO ARTEFATO
Cocar ou *akygetãra*	Jaburu (*Jabiru mycteria)* ou *wyrão*	São usadas as penas do jaburu e do rabo de arara. Serve para o rapaz ficar bonito na festa e conhecer a pessoa que faz a sua festa
	arara	
Máscara ou capacete* ou *orokorowa*	Buriti *(Mauritia vinifera)*	Significa que é uma máscara, para usar na festa pelo *oxyga* (espírito)
Cara grande ou *tawã*	Barriguda (*Chorisia glaziovii)*	Feita com a raiz desta árvore, o osso da pirosca é usado como os dentes do artefato*. Significa que é um espírito sagrado, para ser utilizada na festa
	Pirosca** (*Hemisorubim platyrhychos*) ou *xexoo*	
Borduna ou *ywyrã*	Pau-brasil (*Caesalpinia echinata*) ou *o´iywaywa*	Arma para defesa e mostra a característica do povo

Fonte: Dados da pesquisa.
*Informação de outros professores tapirapé.
**Informação de Xaopoko´i.

A partir dos artefatos de uso ritual citados acima, quatro pontos podem ser ressaltados: os ritos existentes e a organização social, o campo de interação entre diferentes povos, o simbólico e a representação étnica, e a atualidade do artefato.

O cocar, a máscara ou capacete e a cara grande estão associados ao ciclo cerimonial entre os tapirapé por meio dos seguintes rituais: *Xepaanoga* (fim de setembro, começo de outubro); construção da *takara* ou casa dos homens (dezembro); e depois o *Kao* e logo depois o *Marakayja* (fim de fevereiro, início de março) para o ciclo ser finalizado com o ritual *Tawa* (final de julho). (TORAL, 2004)

O *Marakayja* é o mais longo dos rituais e é o auge dos ciclos cerimoniais. Nele ocorre a iniciação dos meninos e sua passagem para a categoria de homens. Nesse ritual os tapirapé vão para a serra do Urubu Branco, local sagrado para esse povo e onde está a essencial "reserva" de almas de crianças, o que permite a continuidade do grupo. A finalidade do deslocamento é a caçada, controlada e guiada pelo pajé e feita pelas metades clânicas dos *wyra.* O alvo da competição é capturar a maior quantidade de caça possível para ser consumida no *Marakayja*, especialmente o porco queixada, o animal mais perseguido (TORAL, 2004).

Xaopoko´i (14.3, 21843) afirma que o capacete confeccionado do talo de buriti (Figura 84) ***só é feito quando homem vai na caçada domi 10 dias****, no mato, só ali que pode fazer*

esse, quando ***pessoal chegava na aldeia*** *e vai* ***muita gente com esse capacete significa que mato muito porcão*** (grifos meus). É provável que o relato do professor esteja relacionado a essa caçada especificamente, ainda mais quando Xaopoko´i compartilhou com Júlio César que, o uso do capacete é restrito a festa, a fim de os participantes se diferenciarem ou não serem identificados.

Segundo Toral (2004), nessa caçada o pajé, em seus sonhos, vai à "casa dos queixadas" e tem relações sexuais com as queixadas fêmeas, o que aumenta o bando. A realização do *Marakayja* é sempre adiada até que se consiga o volume de carne necessário.

Acerca da segunda questão, a da interação cultural, no campo da religiosidade, é explicada por Xaopoko´i (14.3, 21843) sobre a *cara grande* (Figura 85) que, além de comemorar os espíritos, ***significa*** *para nós* ***espírito de karajá*** (grifos meus). Anteriormente foram feitos comentários sobre os conhecimentos e técnicas para construção de barcos adquiridos pelos tapirapé com os karajá. No caso da cara grande, o universo é outro, pois ocorre a interação entre o religioso o material, ou sejam implicações circunstanciais ao campo da etnicidade e da cosmologia. Assim como é provável que, a cara grande ou *tawã* esteja associada ao ritual que fecha o ciclo de cerimônias tapirapé, o *Tawa*.

O terceiro ponto refere-se também à cara grande ou *tawã* e diz respeito à comercialização desse artefato. Trata-se, então, do caso de se realizar estudos semelhantes a todos os outros objetos comercializados, estabelecendo-se, assim, traços diferenciadores entre os originais dos rituais ou e aqueles vendidos. Essas informações os próprios professores podem fornecer, assim como podem ser comparados com esses objetos que compõem acervos etnográficos.

O último ponto é sobre a borduna, que além do uso na caça, combate e defesa, é um artefato simbólico de identificação étnica, que mostra a característica do povo que, foi citada com exclusividade no relato de Júlio César.

As questões relacionadas a situações de escassez das matérias-primas utilizadas, não foram incluídas devido às diferentes opiniões e diferentes aldeias. Entretanto, estudos exclusivos sobre isso trariam resultados interessantes.

Além dessa preocupação de teor ambiental, associa-se também a perpetuação do conhecimento material pela compreensão dos ritos existentes em uma sociedade, representada, por exemplo, na festa em que o cocar ou *akygetãra* significa a passagem do rapaz para a vida adulta, portanto, um ritual de iniciação.

Uma das questões relacionadas à cultura material e à memória indígena é a capacidade que os índios possuem de estabelecer vínculos entre distintas gerações e temporalidades. A

partir dessa ligação e do reconhecimento dos atributos significativos existentes nos objetos, a arqueologia assume um papel cultural para o futuro. Isso provém da compreensão das relações e laços sociais no mundo material.

A relação que a disciplina estabelece com as várias faces das informações sobre os objetos mostra a interação, para Kaman Nahukuá (14.3, 20187),

> Agora arqueologia para mim, são coisas que *utilizamos, fazemos, trocamos: tanto no passado e quanto no presente*, *visualizando e valorizando conhecimento* melhor como *culturas, costumes e tradições* (grifos meus).

Os nafukuá estão situados no Alto-Xingu, local onde cada um dos povos que ali habita é reconhecido por alguma especialidade produtiva de artefato. As negociações para as trocas normalmente ocorrem em um evento conhecido como *moitará*, que pode ser feito entre as casas de uma mesma aldeia ou entre diferentes aldeias (ISA, 2001). Os nafukuá, assim como os demais povos pertencentes à família lingüística karib, produzem os colares de conchas de caramujo (Figura 87) e cintos de garras de onça. As trocas culturais também são observadas nas Figuras 88 e 89.

Figura 87: Caramujo que serve de matéria-prima para o colar característico do Alto Xingu. Foto: Simone Athaíde, 1999. http://www.socioambiental.org/pib/epi/xingu/trocas.shtm

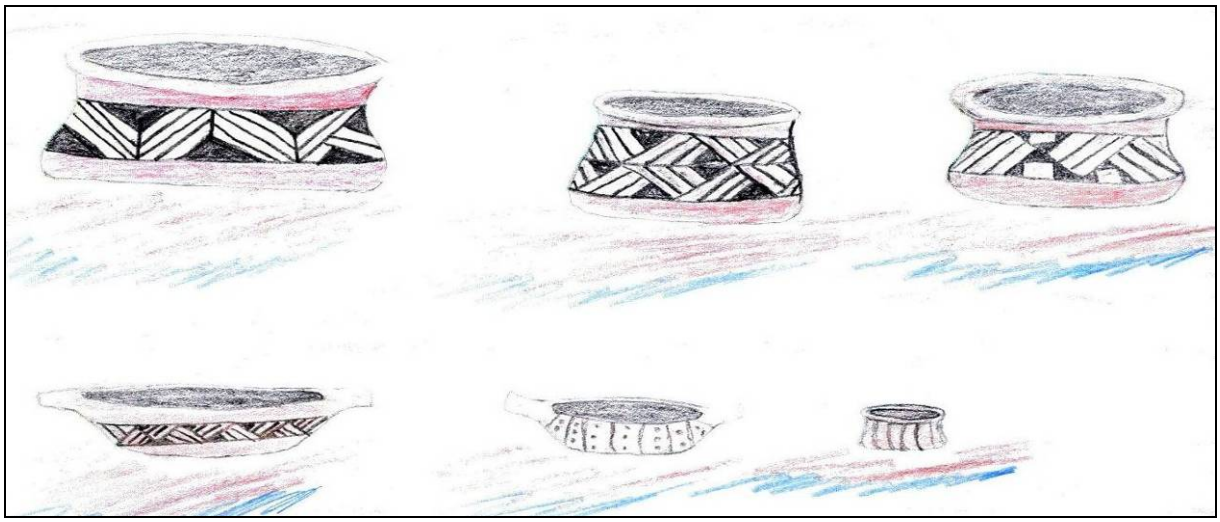

Figura 88: Yunak Yawalapiti. Arqueologia e cerâmica: trocas materiais. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

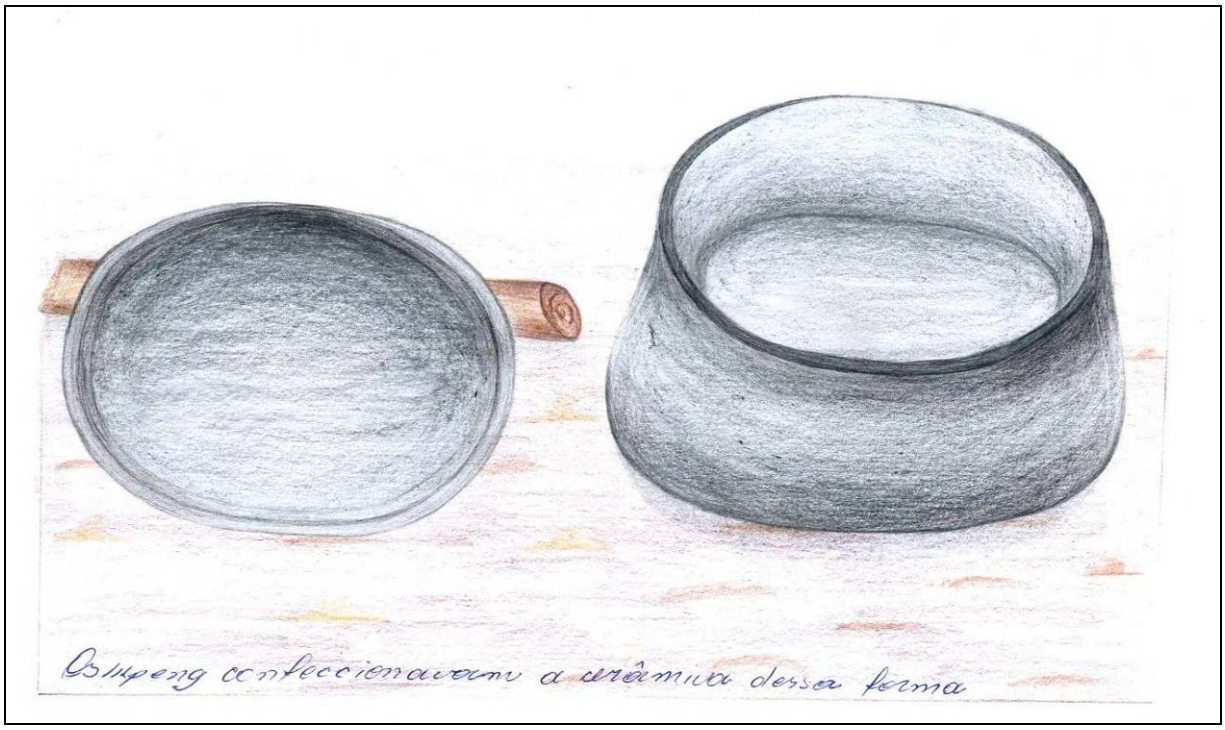

Figura 89: Pitoga Ikpeng. Arqueologia e cerâmica: trocas materiais. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

Segundo Kaman (14.3, 21852), o colar de caramujo é usado indistintamente por ambos os sexos durante a festa. De acordo com ele, a troca desse objeto pode ser interna, ou seja, entre parentes, e servir como forma de pagamento para o pajé quando faz pajelança. Esse colar é trocado pelos nafukuá por uma panela usada no processamento da mandioca amarga produzida pelos povos falantes da língua aruak, os waurá, mehinako e yawalapiti (Figura 88). Esses povos detêm a técnica para a produção dessa panela (PICCHI, 2003). Em relação aos yawalapiti, o professor Yunak (14.3, 21856) descreve o seguinte sobre a cerâmica,

> *Os povos Waurá e povo Mehinako* esses povo que é *dono de fabrica de cerâmica* agora os povos *Kuikuro, Kalapalo, Matipu, Nafukua* outros povos *não é dono de fabrica de cerâmica* de panelas, *esses povos que faziam muito moitara com o dono de cerâmica*, aquele tempo não tinha as panelas de não-índio por isso que os povo de antigamente utilizavam muito essas panelas de cerâmica. Tem *seis tipos de panelas* para utilizar *naquele tempo*, e *hoje em dia* os povos que fabricam essas panelas e outros povos que não tinham panelas eles *não está mais utilizando duas panelas* de cerâmicas para preparo de os alimentos. *Os povos que fabricavam essas panelas de cerâmica hoje em dia eles só fabricam para vender, quase não usa mais*, e todos os povos Xinguanos *hoje em dia eles dependem das panelas do não-índio, por isso que nós índios perdemos duas panelas que foi utilizado no passado* (grifos meus).

O que Yunak fala são aspectos sobre a trajetória histórica do artefato e as idéias de desterritorialização em relação a quatro pontos: quem fabrica; quem adquire; em que local (moitará); os artefatos produzidos e trocados. A desterritorialização é admitida porque há perda de duas panelas outrora produzidas. Yunak adverte que a perda decorre do não uso das panelas de outrora, e sua quase que exclusiva venda para o não-índio, e a dependência da panela de metal por parte dos índios.

As trocas de artefatos cerâmicos não se restringem ao Alto-Xingu. Em referência à cerâmica ou *on muk ekyat tigapen*, Pitoga Ikpeng (14.3, 21864) relata que eram produzidos apenas dois tipos de vasilhames (Figura 89) um similar, em volume, à panela ocidental de n° 50 (ver Figura 44). Já o *taço ou awyna,* que deve ser a pronuncia de tacho, que é usado para fazer beiju. Antes do contato, apenas duas pessoas sabiam confeccionar esses artefatos: eram Nawaky e Tapanpo, mulher e homem. A informação acerca da produção da cerâmica fornecida por Pitoga refere-se aos seguintes pontos: de gênero (ambos os sexos produziam); a extinção do artefato com o contato; a técnica e os aspectos culturais sobre o objeto. Antes de fazer algumas considerações sobre os artefatos, é interessante fazer uma regressão sobre algumas passagens da história de povo guerreiro ikpeng.

No local em que os ikpeng habitavam na bacia do Teles Pires-Juruena (1850-1900), tinham como inimigos os tapaugwo e os abaga (talvez os apiacás) e também os kumari (talvez kayabi). Por volta do ano de 1900, pressionados por seus inimigos e pelas frentes de colonização, atravessaram a Serra da Formosa, que divide as bacias do Teles Pires-Juruena e a do Alto Xingu, e travaram novos conflitos com seus velhos inimigos, assim como com os bakairi de Paranatinga.

No Alto-Xingu, até a primeira metade do século XX, foram identificadas doze aldeias ikpeng, situadas nas proximidades de pequenos afluentes ou braços mortos do Jatobá ou Botovi. Tal fato demonstra intensos deslocamentos, uma média de permanência de apenas

quatro anos em cada aldeia. Em 1930, os ikpeng, iniciaram uma investida bélica contra as aldeias xinguanas mais meridionais e pertencentes aos waurá, nafukua e mehinako (MENGET, 2003). Em 1964 aconteceu o contato pacífico entre os irmãos Villas-Boas e os ikpeng, em decorrência de um processo que se iniciou em 1960, quando os ikpeng seqüestraram duas meninas waurá portadoras de gripe, a "doença branca". Em alguns meses, a população ikpeng foi reduzida a metade. Soma-se a isso a vingança dos waurá que com armas de fogo deixaram doze ikpeng mortos. Mesmo assim as meninas waurá não foram resgatadas. A alta mortalidade inverte o quadro social dos temidos ikpeng na região. Em 1964 os ikpeng são encontrados doentes e em uma situação precária (MENGET, 2003). Em 1967, os ikpeng são deslocados para o PIX, e cada grupo familiar passou a ser hospedado em uma aldeia. No início de 1970 tornam a se reagruparem e formam uma aldeia próxima ao Posto Indígena Leonardo Villas Boas, local onde não conseguem se adaptar. No fim dessa década e início de 1980, os ikpeng se mudam para o Médio-Xingu.

No caso da cerâmica, Pitoga (14.3, 21864) diz que, *após o contato os ikpeng deixaram de confeccionar a cerâmica por devido a* ***falta de argila*** *e também* ***não teve ninguém quem faz****, as* ***pessoas que confeccionavam morreram*** *os ikpeng não aprenderam com eles.*

A partir do que foi dito pelo professor, sugere-se que a falta de argila ocorre devido ao contato. Isso quer dizer que até esse momento, da década de 1960, a cerâmica era produzida, mas o questionamento que permanece é: porque o conhecimento sobre as técnicas de produção ficou restrito a apenas dois ikpeng? É provável que a belicosidade associada aos intensos deslocamentos tenha interferido para essa situação, assim como a possibilidade de aquisição de panelas de metal pela troca ou alguma forma hostil de obtenção, já que apenas duas pessoas não supririam à demanda de toda a comunidade.

Sobre as duas pessoas que sabiam fazer, um homem e uma mulher, duas perguntas são cabíveis: quem eram essas pessoas? A cerâmica era tradicionalmente uma atividade de ambos os sexos? Se a resposta for negativa, caberia saber: existe relação de parentesco entre as duas pessoas? Essa seria uma investigação sobre processos de repasse do conhecimento. Uma pista é dada a partir do que enuncia o professor Pitoga (14.3, 20760) sobre o tema desterritorialização:

> Antes do contato o ikpeng residia na margem do rio Jatobá afluente do rio Romuro no município de Paranatinga- MT, a transferência de sua terra tradicional para outra região [...] causou série de problema, o Ikpeng deixou muito recursos naturais que pertencia, material de construção de casa, ervas medicinais e outros recursos como rapyu (concha) dela o ikpeng faz brinco.

Portanto, a citação se refere à ocupação posterior ao deslocamento ocorrido a partir de 1900.

A ausência da argila na relação das matérias-primas existentes pode sugerir que ela estava presente no local ocupado pelos ikpeng anteriormente a 1900, ano em que se deslocam para suas terras tradicionais (segundo Pitoga), as quais atualmente estão sendo reivindicadas.

Acerca dos aspectos técnicos sobre a cerâmica, o professor Pitoga (14.3, 21864) diz que o tempero ou *woropkie* era misturado à argila para que esta endurecesse de maneira mais rápida e para dar *firmeza na hora de confeccionar.* No momento em que era confeccionada, era necessário cantar a música da cerâmica por duas finalidades: não quebrar e não fazer mal à pessoa que a produzia. Mas ainda, até os dias de hoje, retornando a questão das trocas culturais, que não são restritas ao Alto-Xingu, Pitoga fala que as cerâmicas são hoje ainda trocadas ou compradas dos *waurá* e *mehinaku.*

Referindo-se às trocas culturais e materiais em uma sociedade, Valdevino da etnia umutina relata uma situação comum no contexto histórico e social das sociedades indígenas, relacionando a desterritorialização à aquisição de técnicas construtivas, no caso artefatos na categoria das armadilhas. Os desenhos desse professor e as informações textuais de Rosinete, Valdevino, Laélcio e Sílvia, em um primeiro momento, enfatizam a dificuldade de afirmar sobre a existência ou não da produção de armadilhas no passado, pois no presente esta informação não existe, segundo os professores umutina (14.3, 21833),

> **Não há registros e nem pessoas** que possam nos dar **informações mais concretas**, pois os Umutinas sobreviventes ao contato são órfãos, não se lembram de muitas coisas e nada podem afirmar a respeito das armas (grifos meus).

A questão é, se não existem informações sobre as armadilhas, em decorrência do contato, mortalidade e "perdas culturais", qual é o contexto das armadilhas das imagens de Valdevino, assim como do relato (Figuras 90 a 96)

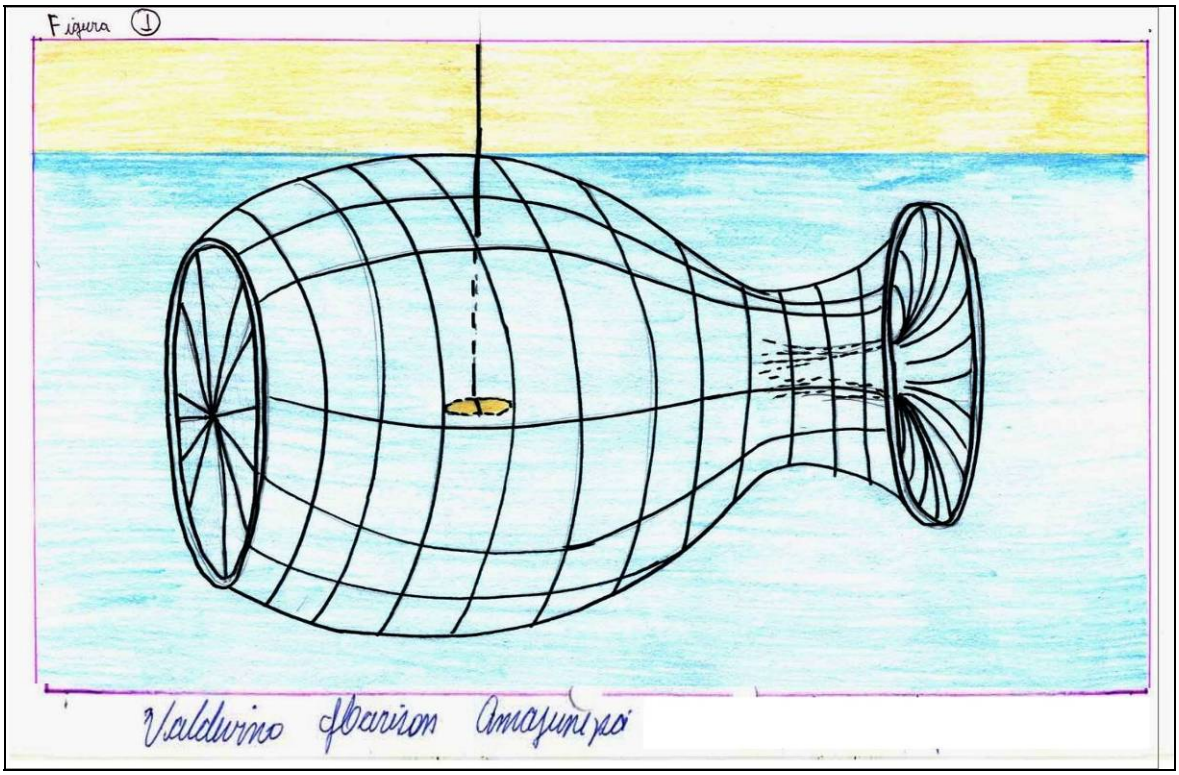

Figura 90: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

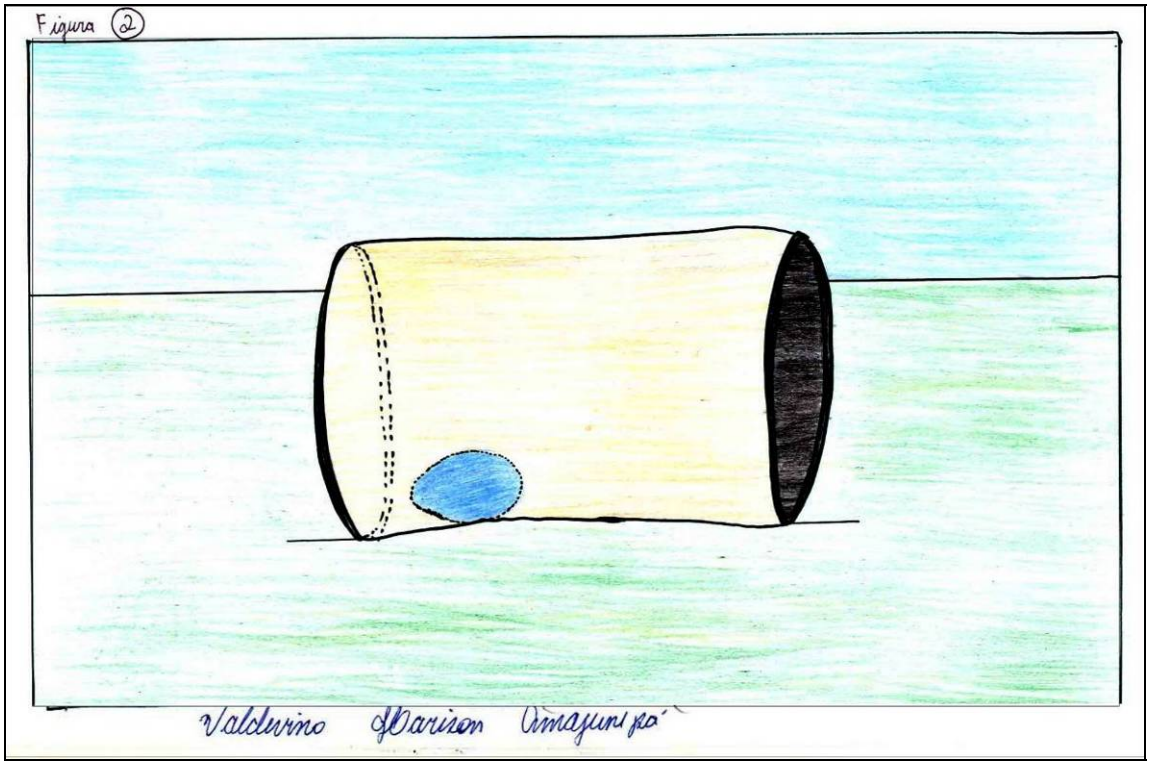

Figura 91: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

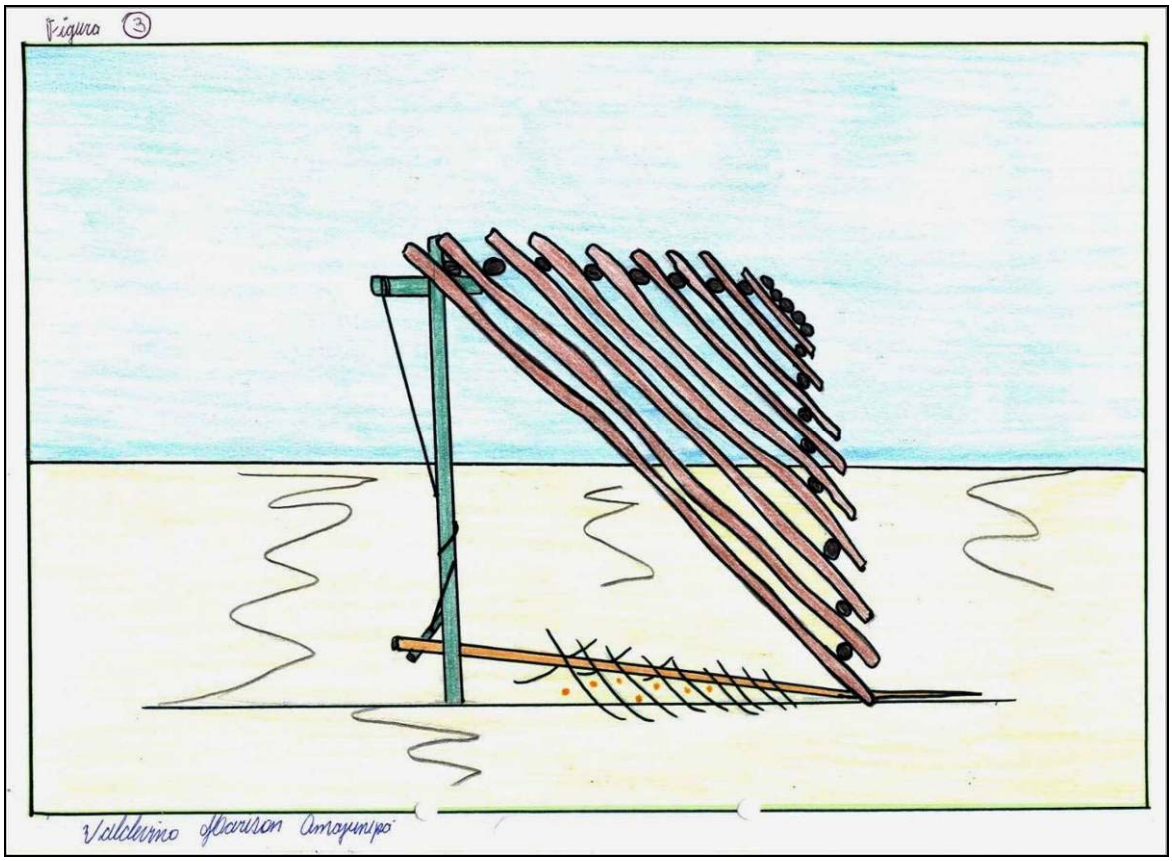

Figura 92: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

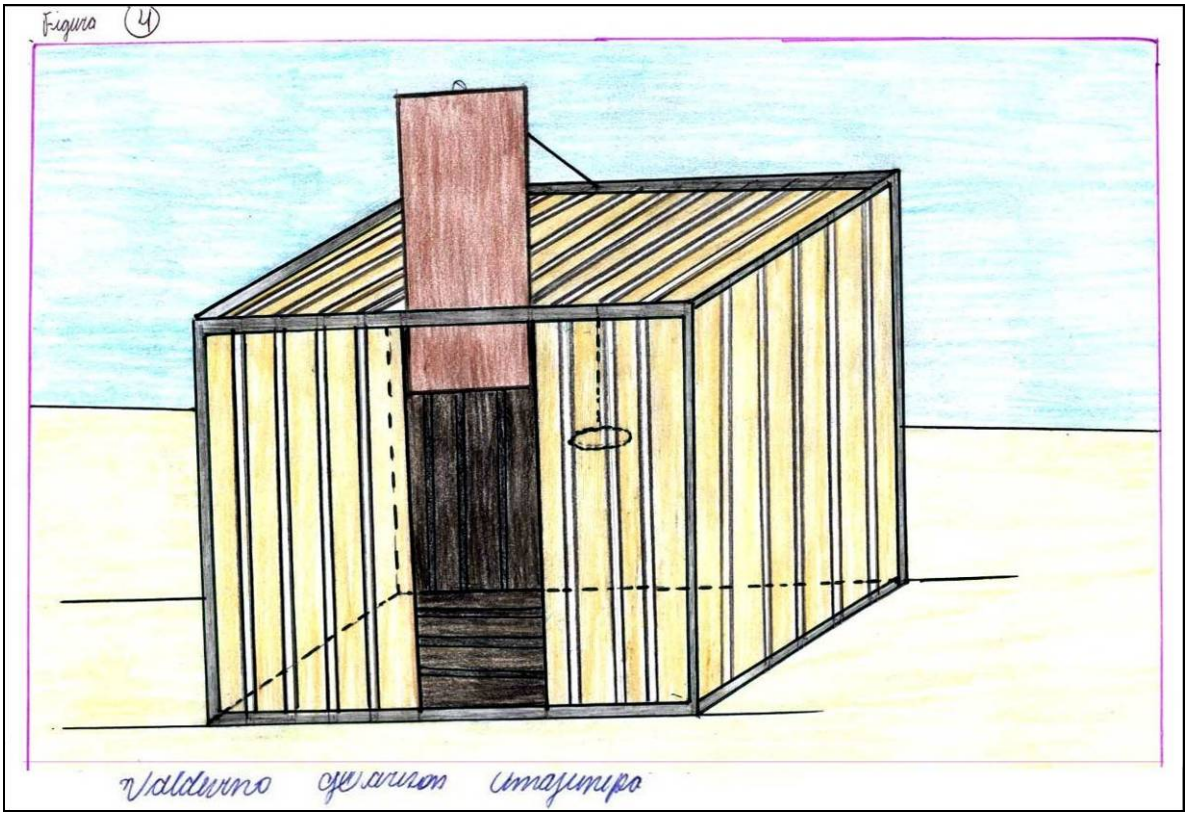

Figura 93: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

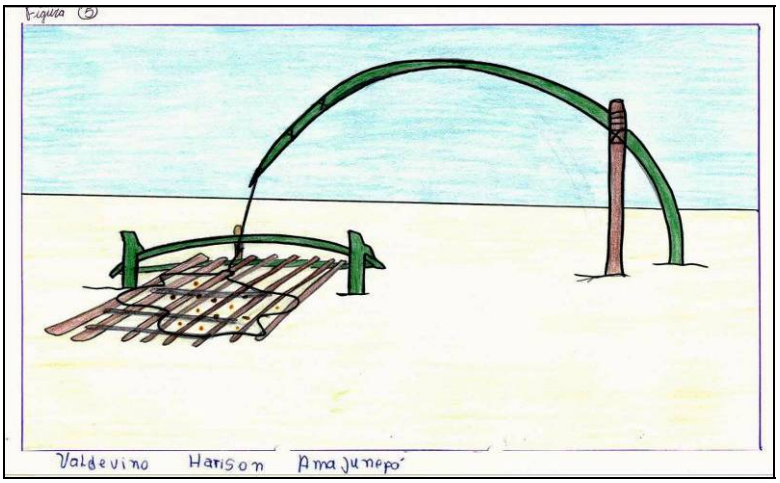

Figura 94: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

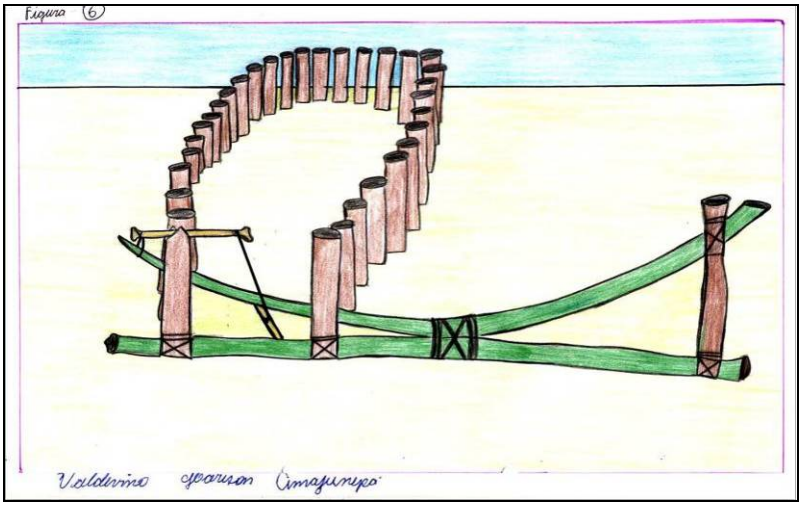

Figura 95: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

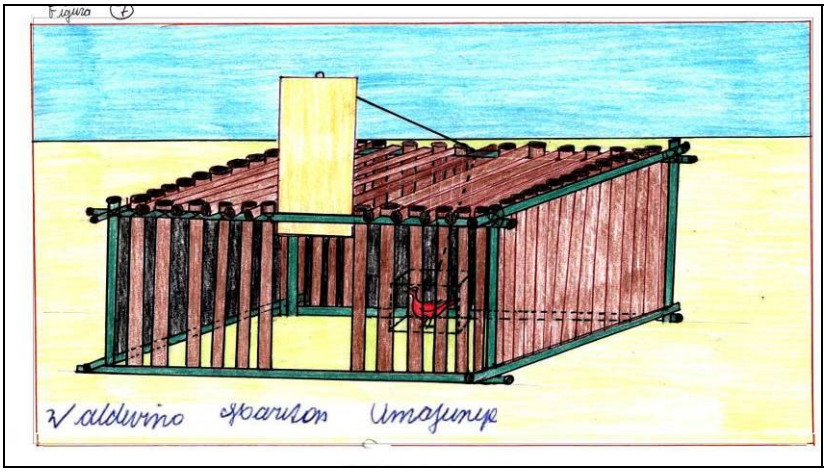

Figura 96: Valdevino Amajunepá. Arqueologia e armadilhas: desterritorialização. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

Rosinete, Valdevino, Laélcio e Sílvia (14.3, 21833) informam que as armadilhas foram introduzidas por índios pareci e nambiquara a partir de 1940, quando estes chegaram ao território umutina, e também que foram passadas pelo contato com os não-índios.

Segundo Valdevino (14.3, 21833), que relata sobre as armadilhas, a primeira (Figura 90), conhecida por *jiki,* é utilizada para capturar os peixes atraídos pela isca de milho ou mandioca deixada em seu interior. Eles ficam aprisionados devido à saída do objeto ser pontiaguda. A produção desse artefato, com o tempo e as circunstâncias, foi modificada, pois, em vez do talo de buriti, matéria-prima outrora utilizada, agora os umutina produzem o objeto com arame, sugerindo, assim, a dinâmica cultural na materialidade associada à durabilidade oferecida por novos materiais. A outra armadilha (Figura 91), conhecida por *lata*, representa uma evidência mais durável devido ao material. Ela se trata de uma lata de leite ninho, na qual é posto um ovo choco para atrair, em geral, tatus na roça, e assim evitar que causem danos às plantações, e também no *trilheiro do tatu.* A terceira armadilha, (Figura 92), denominada *xóça* entre os umutina e arapuca pelos não-índios, possui tamanho variado e é utilizada na captura de aves nas roças. A armadilha de número quatro (Figura 93), chamado de caixote, é destinada à captura de peixes "chamados" por um *milho inteiro* ou *pedaço de mandioca*, que, ao serem comidos, cortam o fio que segura a tampa e assim o peixe é capturado. O *laceiro* (Figura 94), usado para a captura de aves e pequenos animais, é armado na roça e nos trilheiros de animais. A armadilha de número seis (Figura 95), chamada de *zorrotê,* é pouco confeccionada devido à extrema violência que leva a morte de todas as aves capturadas por ela. Já a armadilha de número sete (Figura 96)*, denominada de aratáka,* serve para a captura de animais *como onça, jaguatirica, lobo e raposas*. Trata-se de um caixote maior *fincado* no chão, sobre um menor, no qual é colocada uma galinha como isca viva.

O professor Valdevino ressalta que os processos sociais e históricos que motivaram o aprendizado, a produção desses artefatos e a relação com as mudanças e trocas materiais, mostram a interação entre grupos distintos, os indígenas e os não indígenas. Assim como o texto produzido pelo grupo de professores umutina indica duas outras questões relacionadas ao passado, ao presente e ao futuro. A primeira diz respeito ao fato de que, nos dias atuais, os umutina possuem conhecimento e detêm técnicas sobre diferentes tipos de armadilha. A fim de que esses elementos culturais utilitários não corram o risco de caírem no esquecimento, *os pais Umutinas ensinam seus filhos, e os filhos ensinam os seus irmãos e amigos*. Essa questão está relacionada o repasse atual do conhecimento no cotidiano que, de fato, é o que garante a perpetuação do conhecimento sobre a produção material.

As informações dadas pelos professores mostram que o uso da arqueologia no presente

estabelece vínculos e traz informações do passado, cuja presença valoriza o objeto enquanto informação social e histórica. Valorizar o passado no presente é reconhecer as possibilidades que ele nos oferece, como um campo de conhecimento sujeito à pesquisa, desdobramentos sociais e ações. Para Daniel Tapirapé (14.3, 20221), a arqueologia é admitida como,

> Uma área de conhecimento muito *importante* apesar de não ter ensinado *na escola desde série inicial* (grifos meus).

A compreensão sobre arqueologia refere-se ao cotidiano das sociedades. Ela é entendida como o fazer diário, as formas de convivência, a interação entre as pessoas de um mesmo grupo e entre grupos distintos, do uso dos objetos, de sua produção, aquisição, troca, venda, empréstimo e descarte. Sobre a escola, admitem que ela faça parte do cotidiano das aldeias indígenas do estado de Mato Grosso. Essa constatação é apontada pelo professor, de duas maneiras: pela relevância do conhecimento sobre arqueologia e por uma de suas conseqüências, a aplicação na escola.

Comparativamente, é possível associar as narrativas de Daniel e dos professores *umutina* acima citados de duas maneiras: a garantia do não esquecimento e, por conseguinte, a perpetuação do conhecimento sobre os artefatos e a manutenção da sua produção no dia-a-dia doméstico e na escola. Vários temas da pesquisa, assim como o método para sua realização, refletem também o repasse do conhecimento e talvez seja uma maneira de garantir, de maneira diferente à anterior, o conhecimento sobre o mundo material.

5.2 - O objeto da arqueologia

A arqueologia aborda, além do presente, o passado próximo e longínquo, cujos testemunhos resistem ou não à ação do tempo como, por exemplo, materiais líticos e cerâmicos por um lado, e material osteológico ou de origem vegetal por outro. Essa perspectiva é identificada na fala de Yaconhongrati Suya (14.3, 20147), quando diz que a arqueologia:

> Estuda mais sobre *animais, aves e ser humano* dos passados. *Habitat* eu conheci e entendi, todas coisas dos povos são nossos, mas, conhecer mais habitações do meu povo. Mas através da arqueologia conhecer *outras habitações dos outros povos indígenas*. Arqueologia estuda *vários objetos, como arco, cesta, pedaço de cerâmica e outras matérias-primas deixados pelos povos indígenas antigos*. Arqueologia *estuda objetos do povo indígena e dos não-índios* também, assim arqueologia para mim (grifos meus).

A compreensão e definição apontada por esse professor referem-se a três pontos: os materiais arqueológicos como fonte de estudo do passado, a relação entre tradicionalidade e imemorialidade, e a interculturalidade. O desenho feito por esse professor reflete os restos arqueológicos que cita acima (Figuras 97 e 98).

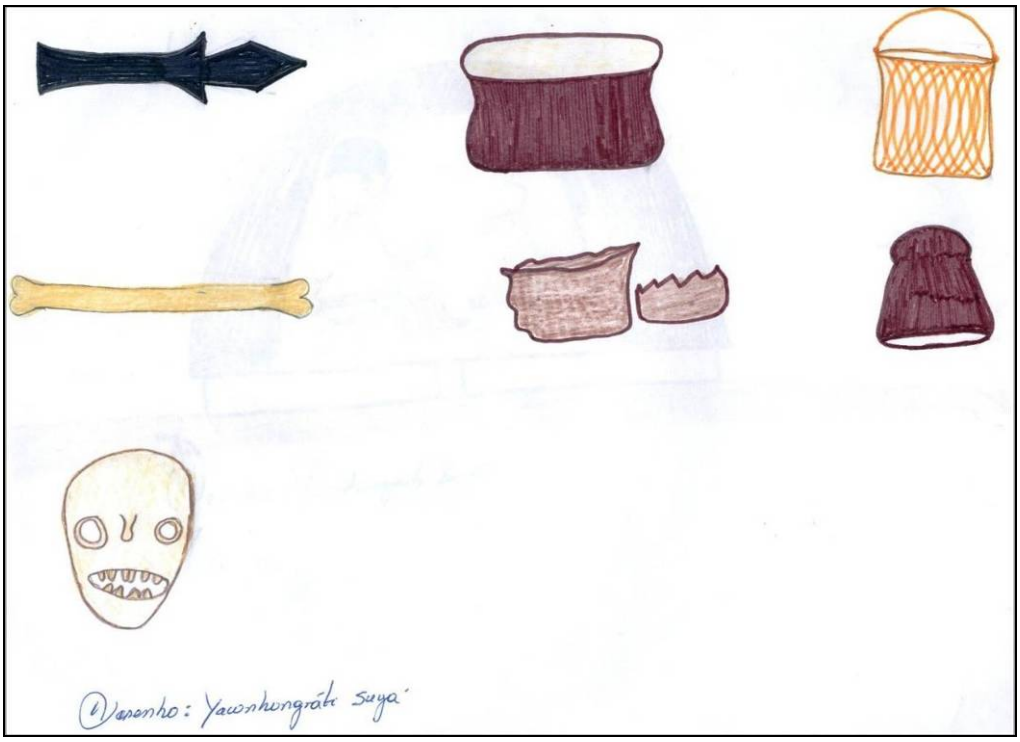

Figura 97: Yaconhongrati Suyá. Arqueologia. Base: A-4. Técnica: mista. Acervo: PROESI.

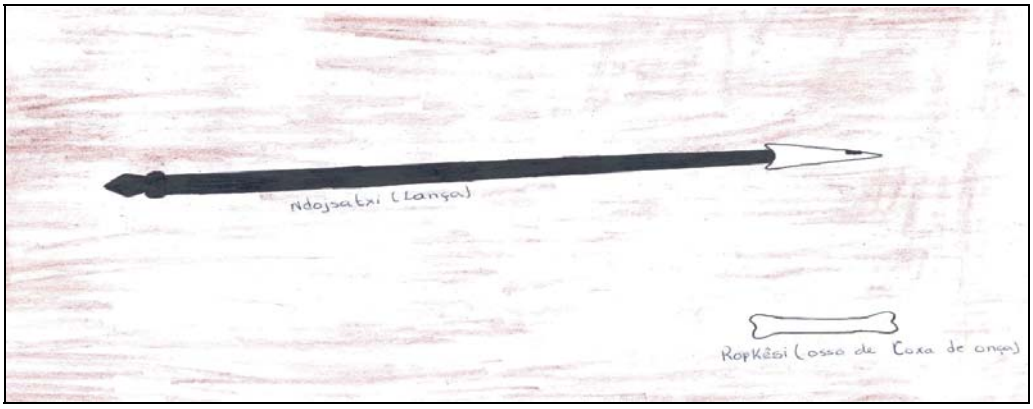

Figura 98: Yaconhongrati Suyá. Arqueologia: armas. Base: A-4. Técnica: lápis de cor. Acervo: PROESI.

Enquanto fonte de conhecimento arqueológico, o professor identifica os saberes sobre os seres vivos, humanos e animais. Entre esses últimos, está a produção de uma lança ou *ndojstxi,* cuja ponta é feita com osso de onça ou *rowo*, proveniente do fêmur ou *ropkêsi* (Figura 98). Esse é um dos aspectos da fauna, o outro é dos ossos de animais encontrados no ambiente doméstico, os restos da dieta alimentar ou padrões alimentares, que configurariam a

parte de fauna dos biofatos. A arqueologia, compreendida dessa maneira, associa a produção material ao contexto econômico e cultural do grupo. Essa abordagem relaciona arqueologia, paisagem e organização espacial em relação às áreas de caça e aos restos arqueológicos deixados no ambiente doméstico ou em acampamento.

A compreensão de Yaconhongrati evidencia, em um primeiro plano mostra questões como a diversidade de especialidades existentes na arqueologia: a zooarqueologia, o estudo da cerâmica, a arqueobotânica e a osteoarqueologia ou antropologia biológica.

Uma das discussões sobre a arqueologia refere-se à necessária distinção entre tradicionalidade e imemorialidade, que tem sido bastante polemizada por conta da reivindicação por terras indígenas. Parte desse contexto talvez tenha sido demonstrado quando o professor suyá faz referência, aos objetos e matérias-primas deixados pelos povos antigos, diferentes de dizer, povos ancestrais ou do nosso antigo povo. O estabelecimento dos suyá na região mais ao norte do PIX, se inicia quando eles foram colocados nos limites da área demarcada do PIX, o que acarretou no deslocamento de aldeias.

O contexto mostra que, os materiais arqueológicos encontrados em uma aldeia ou terra indígena, não significam necessariamente que se refiram as ocupações atuais. Situação que reflete os intensos e freqüentes deslocamentos das sociedades indígenas face ao processo de colonização. Tal idéia difere da idéia de imemorialidade, que entende serem os locais ocupados desde tempos imemoriais, cuja origem pode ser é mítica. Contudo, as possibilidades de isso acontecer em terras brasileiras e americanas não são freqüentes. Essa questão tem sido bastante polemizada quando se trata da identificação de terras indígenas, mas, em última instância, o caráter da imemorialidade não deve ser decisivo sobre a posse da terra, mas sim vigora a idéia de terras tradicionais (EREMITES DE OLIVEIRA & MARQUES PEREIRA, 2003).

O relato de Yaconhongrati refere-se também às próprias diretrizes sobre a educação escolar indígena no país, no que diz respeito à abordagem de um universo intercultural sobre o qual são deixadas evidências tanto por parte dos índios, quanto dos não-índios. O curso realizado, além de se constituir em um dos instrumentos ocidentais sobre o estudo da arqueologia, teve o propósito também de mostrar a diversidade da arqueologia ocidental em suas fases e faces.

A interculturalidade está associada à questão da alteridade e da diversidade étnica propiciada pelo curso. Sobre isso, Yaconhongrati enfatizou o conhecimento adquirido em relação às habitações de outros povos, as quais espelham aspectos históricos, culturais e ambientais diversos. Mas ressalta, também um maior conhecimento da sua habitação. A interculturalidade, a alteridade e a idéia da diversidade são temas a serem destacados quando

são analisadas as plantas baixas e o cortes longitudinais da escola e da casa, ambas *tradicionais* (Figura 99).

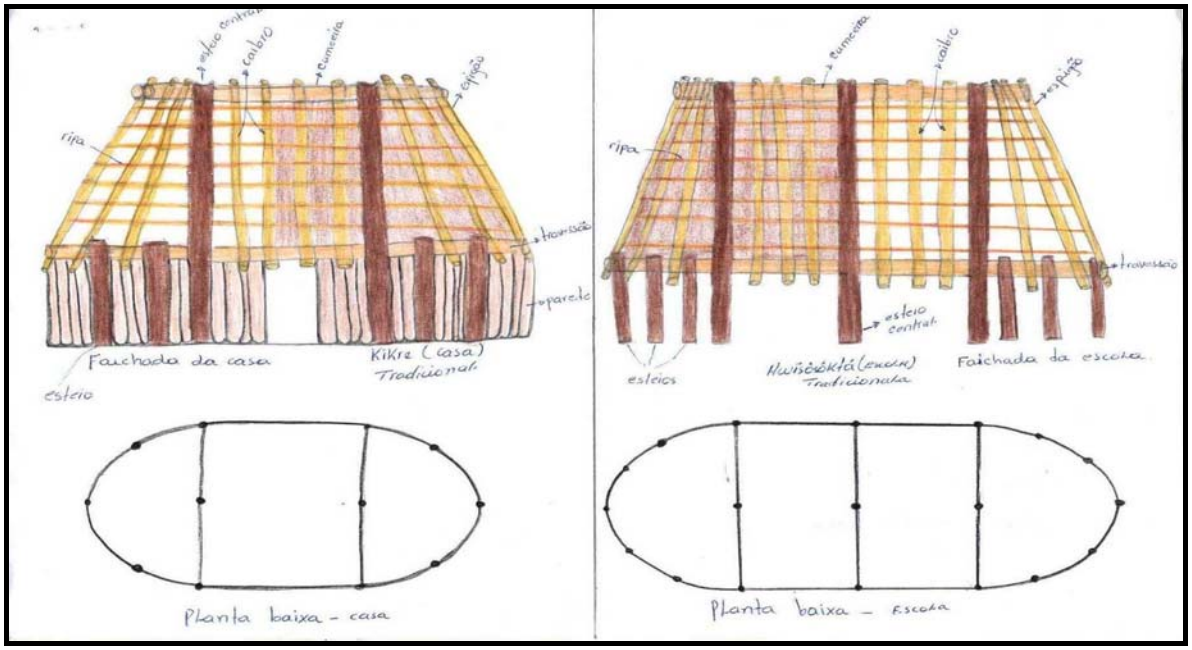

Figura 99: Yaconhongrati Suya. Arqueologia, habitação e escola: planta baixa e corte longitudinal. Base: A-4. Técnica: lápis de cor. Acervo: PROESI.

Na verdade a escola desenhada parece indicar uma projeção do que seria uma escola morfologicamente e estruturalmente aos moldes tradicionais, o desenho foi produzido como material da disciplina de Habitação Indígena.

Alguns questionamentos a serem feitos sobre o único grupo da família jê no PIX, cujo padrão de casa no modelo xinguano é bastante adotado, são os seguintes: quais são as similaridades entre essas edificações e aquelas do padrão dos grupos jê, assim como qual é a trajetória histórica da casa suyá e a sua relação com o padrão da casa xinguana?

Um dos aspectos históricos em torno das casas é visto na relação entre os tapayuna, ou suyá ocidentais (grupo isolado), e os suyá orientais já instalados no PIX. Já os tapayuna, identificados como os ancestrais dos suyá foram transferidos para o PIX em 1969. Nessa interação os suyá orientais conheceram, compararam e trocaram informações e técnicas sobre vários aspectos culturais e materiais com os tapayuna.

No prazo de um ano, os suyá já haviam construído uma aldeia no padrão tradicional jê, cerimoniais foram novamente realizados. Seus cerimoniais também passaram a ser realizados nos moldes jê. Depois de dez anos, os tapayuna constituíram uma aldeia, mas por motivos de conflitos com os suyá orientais, o pequeno número de sobreviventes achou por bem viver entre os metuktire (SEEGER, 2001).

Reaprender técnicas e conhecimentos tradicionais entre os suyá era importante, contudo a aquisição e a apropriação de conhecimentos e técnicas diversas dos grupos alto-xinguanos eram sempre aceitas, por exemplo, com as mulheres waurá as suyá aprenderam a fazer cerâmica. Essa relação com o "outro" representa também a mitologia da maioria dos grupos jê: selecionar e adotar o que é "bom" e "útil" (SEEGER, 2001, p. 4).

Ao observar a casa tradicional, ou *kikre,* e a escola tradicional, ou *hwĩsôsôktá,* nota-se que ambas apresentam uma planta baixa elíptica, mas a da escola é mais alongada. A casa e a escola são compostas de esteio principal, esteios periféricos, travessão, espigão, caibro, cumeeira e ripas, como pode ser visto na Figura 68. Em termos construtivos, a casa possui dois esteios periféricos e um esteio central a menos que os da escola.

Por um lado, as similaridades fazem com que a escola seja incorporada e não destoe morfologicamente e materialmente do conjunto da aldeia, a partir da resignificação dentro de um contexto social e das demandas da aldeia que, retrataria o reconhecimento e aceitação da escola. O nome dado é uma pista, escola tradicional, aos moldes e interesses tradicionais, de talvez de revitalização e manutenção cultural, contudo ela não é incorporada ao círculo das unidades domésticas (Figura 100). Portanto, a concepção material da escola não é um dado objetivo, ela pode conter similaridades, mas pode ser intencionalmente distintas às demais estruturas tradicionais ou aos moldes destas. Por outro lado, é interessante assinalar que a escola, ao seguir o padrão das construções tradicionais da aldeia, cujas matérias-primas são de origem natural, e que é uma polêmica nos dias atuais: como devem ser os aspectos construtivos (incluindo os materiais utilizados) e morfológicos das escolas indígenas?

Figura 100: Yaconhongrati Suya. Arqueologia e organização espacial: escola

Além disso, um fato bastante atual sobre as escolas relaciona-se a sua manutenção. Por exemplo, quando um vidro ou telha são quebrados, a sua reposição fica atada a processos licitatórios e a outras burocracias do poder público. Aquelas feitas com matérias-primas extraídas da natureza oferecem uma alternativa, talvez mais imediata para manutenção das escolas. Contudo, uma responsabilidade do Estado, a garantia da integridade física das escolas indígenas, é repassada para as comunidades.

A discussão sobre os modelos construtivos das escolas indígenas remete às possibilidades de aquisição de matéria-prima necessária, em especial a palha usada em grande quantidade, e cuja escassez impossibilita a manutenção e o uso de casas que sigam modelos tradicionais. Portanto, cada caso apresenta a sua particularidade e isso é decisivo para a resolução sobre quais materiais deverão ser usados. No caso suyá, felizmente a escassez de matérias orgânicas para as casas não ocorre, segundo o professor Yaconhongrati (14.3, 20147):

> Materiais de construção da casa, *esses materiais não ficaram longe*, não buscamos longe, sempre tiramos esses materiais mais *próxima da nossa aldeia* onde nós moramos. Ainda *têm bastante*, *sempre cuidamos eles para não acontecer risco de escassez* (grifos meus),

Pelo menos, em termos da palha usada, Pikuruk Kaiabi (14.3, 20730) aponta uma outra realidade:

> *O impacto de desterritorialização na cultura kaiabi* é a forma de *casa que mudou bastante* de uma casa de antigamente para atual, devido *a palha que estão em risco de extinção*, aliás tem *pouca palha na área indígena Parque Indígena do Xingu* (grifo meu).

Pikuruk e Yaconhongrati sugerem uma discussão sobre áreas de domínio (onde e quem coleta, pesca e caça) entre diferentes aldeias, de povos distintos em uma mesma terra indígena. Esse pode ser o caso dos dois professores que moram no Baixo-Xingu, assim como a informação remete à interação social e política entre os grupos na negociação para se definirem as áreas de uso.

A definição que Feliciano do povo xavante (14.3, 20133) faz de arqueologia refere-se às evidências relacionadas a espaços e práticas culturais representativas do *ethos* de um grupo. O que foi dito por ele, está associado também a uma reflexão sobre a desterritorialização:

> Eu entendi que arqueologia é uma ciência que determina o estudo do passado da cultura no *lugar de acampamento* o uso de material artefato, *desenho ou pintura de rupestre* (grifos meus).

A exposição do professor evidencia uma especificidade da produção do registro arqueológico, que se estende do espaço da aldeia para instalações sazonais, os acampamentos. Essa evidência estaria associada a duas questões: a primeira, relacionada ao passado tradicional nômade de caçadores-coletores dos *a'uwê*; a segunda, relaciona uma das orientações do curso, que inseriu, ao contexto arqueológico, os anexos e as construções provisórias.

Os xavantes de tempos em tempos realizavam o conhecido *track* dos grupos jê. Trata-se de longas caminhadas feitas por grupos familiares para caça e coleta, feitos antes do contato com os não-índios, e que duravam cerca de vinte anos. Com isso, acabaram percorrendo grande parte do planalto central. Nesse contexto nômade, os acampamentos eram fundamentais. Esses deslocamentos ainda são realizados, mas em menor tempo e em menor território, devido à redução de suas terras indígenas (UNEMAT, 2003). É possível sugerir que a fala do professor Feliciano refere-se a uma lembrança do passado, associada ao presente, *pela discussão dos mais velhos com os alunos e professores* na escola.

Ainda no caso de Feliciano, ao comentar sobre as inscrições rupestres, é interessante relembrar que durante o curso de julho de 2006, foi realizada uma atividade de interpretação e análise de uma série de inscrições rupestres, que constavam na "apostila" de Arqueologia (PROUS, 1991; 1992). O curso de julho contou com a participação de professores auxiliares, entre eles estava o professor Vicente Tsimrihu 'Rãi'rãté da etnia xavante, recém egresso da turma 2001-2006, do então hoje PROESI. No contexto das análises sobre as inscrições rupestres, Vicente associou uma das pinturas observadas na "apostila" e sua similaridade às pinturas corporais clânicas do povo xavante, e essa pode ser considerada uma das possibilidades interpretativas para as inscrições rupestres (PROUS, 1992).

Valdez Teófilo (14.3, 20209) compreende a arqueologia naquilo que ela contribui para o conhecimento, e associa a ela os bens materiais e imateriais sob a dinâmica histórica e suas mudanças:

> São muito importante *para conhecer*, *porque muita coisa desaparece o nosso artefato pintura, línguas* e outras etc (grifo meu).

A motivação para o estudo e as contribuições que a arqueologia traz decorre das "perdas" culturais, materiais ou não, acerca de informações e saberes tradicionais no processo histórico e social das culturas.

Refletir sobre a arqueologia como estudo no presente é importante por ela se associar às condições ambientais necessárias à produção de determinados artefatos, assim como às circunstâncias culturais e políticas que envolveram o abandono de alguns artefatos e a

retomada atual da sua produção. Essas idéias conduzem os professores a um olhar diferenciado sobre a cultura material e o registro arqueológico, em termos da diversidade e abrangência possibilitadas pelos estudos relativos à arqueologia. É preciso compreender a arqueologia como um estudo que parte do presente, resgata um passado e discute uma forma de entendimento da trajetória histórica, seja pelo narrador como pelo professor ao falarem sobre o presente etnográfico e o passado arqueológico.

Os desenhos produzidos pelos professores, assim como os relatos escritos sobre a organização espacial e os processos de desterritorialização, além de mostrar os reflexos da dinâmica e da interação cultural entre as sociedades indígenas, demonstram, sobretudo, a capacidade de transformar, cultural e ambientalmente, o meio em que eles vivem. Parte dos aspectos relacionados a essas questões diz respeito à economia dessas sociedades, que na maior parte dos casos, está voltada para subsistência, observada nos espaços da roça, nos locais de caça, coleta e pesca, assim como nas hortas e nos locais onde estão as plantas medicinais.

O professor Loike Kalapalo (14.3, 20202) assim define a disciplina:

> Hoje posso entender a Arqueologia como uma pesquisa de um povo, como era no passado, *o que comiam* como habitavam e o que faziam (grifo meu).

Para além da economia de subsistência e práticas culturais dos homens e mulheres, o contexto apresentado pelo professor Pikuruk Kayabi (Figura 101) mostra um outro aspecto atual das sociedades indígenas. Trata-se de atividades econômicas destinadas ao mercado externo. O mapa de Pikuruk indica dois apiários e uma Casa do Mel (na extremidade inferior direita do mapa, entre quatro casas com coberturas amarelas). O projeto de apicultura e formação de uma cooperativa é realizado em parceria com a ATIX e o ISA. Nela participam as aldeias suyá, trumai, ikpeng, yudjá e kaiabi (ISA, 2002). Segundo Pikuruk, o mel produzido em sua aldeia é vendido para o grupo Pão-de-Açucar.

Os aspectos relacionados à produção de alimentos são identificados não pela roça, mas pelos quatro caminhos destinados a ela. Os kayabi mantêm uma forte tradição agrícola, e sua horticultura é bastante rica em termos de cultivos. Mais do que mera horticultura, a dinâmica na roça representa o manejo e a domesticação de espécies, característica bastante identificada entre os indígenas americanos (MORAIS, 1999-2000).

Entre os kaiabi, existem dois tipos básicos de roça: as roças polivarietais de mandioca e as roças de policultivo. A primeira é usada para o cultivo das variedades de mandioca, usadas na farinha, beijus e mingaus; e a outra é feita em um solo melhor de terra preta, onde é

plantado o milho, algodão, batata, banana, cará, melancia, entre outros produtos. Como é observado no desenho de Sirakup Kaiabi (Figura 102), professor em uma aldeia diferente de Pikuruk, a roça de mandioca estaria localizada mais à esquerda, e próxima a ela talvez estaria uma plantação de abacaxi e, mais à direita, uma plantação de melancia.

Ao estudar os locais de cultivo entre os caiapó, Warnick Kerr (1987) identificou sete lugares cuja terra é cultivada, são eles: ao redor das casas; locais distantes de cinco a dez quilômetros da aldeia; nas trilhas que ligam as aldeias e as roças entre si; pequenas clareiras em trilhas, outras clareiras naturais; espaços onde se extraí mel ou madeira; sítios em memória do pai ou mãe falecidos; próximos a rochas de basalto. A distância entre a roça e a aldeia, as motivações e a organização para o cultivo, e ainda sobre o que é plantado, foram quesitos abordados durante o curso de janeiro de 2006.

De acordo com o professor Pikuruk (14.3, 20730), a escolha do local onde vai ser feita a roça inicia quando, *o cacique* ***convoca uma reunião*** *para falar sobre a roça e escolher o lugar onde vai fazer a roça ou saber se alguém conhece um lugar de terra preta* (grifo meu). Sirakup (14.3, 20736) também contribuiu com a informação sobre esse tema ao acrescentar um item acerca do local, *a roça e cultivado numa terra fofa preta na capoeira é utilizado na terra fértil para produzir. A roça fica* ***um pouco distância da casa*** *e* ***tem roça da aldeia depende de cada indivíduo*** (grifos meus). Esse último mostra dois lugares distintos, nos quais, independentemente da qualidade do solo, é comum encontrar roças próximas à aldeia. Pikuruk informa que as roças feitas a partir da organização do cacique pertencem à comunidade e são feitas em regime de *mutirão*. Logo após o seu término, todos se reúnem para fazer as roças dos grupos de família. Esse professor relata que o início da queimada envolve aspectos cosmológicos. Nesse momento, um nome é chamado, Kupeirup, a senhora que deu origem às plantas da roça, por ser avisada sobre a queimada a ser realizada, irá fazer com que as plantas *cresçam* bem.

Dois outros itens são identificados na organização espacial da aldeia de Pikuruk: os espaços coloridos de marrom são os locais das frutíferas, já os coloridos em salmão indicam as plantas medicinais são o CLEM (*capoeira é lugar de ervas medicinais*). As plantas medicinais, segundo esse professor, *estão localizadas na* ***capoeira*** *ou ate mesmo* ***próxima da aldeia****. No lugar que foi feito a* ***roça aparecem muito as plantas medicinais*** *e as pessoas aproveitam para levar na sua casa* (grifos meus). O uso das plantas medicinais diz respeito ao domínio, conhecimento e manejo sobre o território, que implica, entre as sociedades indígenas, na maioria das vezes saberes específicos relacionados aos religiosos, *o mais conhecedor das plantas medicinais são* ***pessoas mais velhas e pajés*** (grifos meus).

Figura 101: Pikuruk Kaiabí. Arqueologia e organização espacial: economia de subsistência, economia de comercialização e plantas medicinais.

Figura 102: Sirakup Kaiabi. Arqueologia e organização espacial: economia de subsistência

Segundo o professor Sirakup, as plantas medicinais são encontradas também *no* ***campo no cerrado*** *e* ***na mata alta,*** e reitera ainda que *é usado pelos pajés para* ***purificar almas dos pacientes doentes*** (grifos meus). O professor acrescenta um outro local de coleta dessas plantas, assim como Pikuruk adiciona uma dinâmica ambiental que propicia o crescimento das plantas medicinais, e ambos reafirmam a relação com o mundo religioso.

Além disso, o mapa de Pikuruk mostra os espaços ocupados pela escola, situada em volta do pátio e alinhada com as casas da aldeia, cujo pátio tem um campo de futebol. As demais questões são vislumbradas sobre a materialidade, como a relação com as políticas públicas de saneamento e a canalização da água, identificada pelo grande número de torneiras próximas à maioria das casas, cuja identificação foi escrita em caneta uma única vez, e pela caixa d´água, situada atrás da aldeia, para quem a observa do rio Xingu.

Um outro aspecto da subsistência indígena (mas que também pode estar relacionado a cultura material) associada à fauna é enfocado no mapa, a classe dos peixes, percebidos no desenho de Yapariwa Yudja Kaiabi (Figura 103). Nesse mapa feito pelo professor identificam-se, em sua parte inferior, os locais em que são realizadas as pescas, uma série de lagoas ou *yubawa,* as quais têm duas variações, *yubawa (casca) e* lagoa comprida ou *yubawa auhĩhĩ*. Entre elas há uma identificada como local dos peixes tucunaré (*Cichla* cf. *monoculus*), trairão (*Hoplias lacerdae*) e piranha (*Pygocentrus nattereri*). No meio da lateral esquerda do mapa, próximo à Lagoa da Anta (onde se observa possivelmente uma palmeira e outra espécie da flora), a pesca é feita com timbó, cuja raiz, ao ser batida na água, asfixia os peixes.

Aspectos relacionados à flora e à fauna, associados à vida cotidiana, e a produção das roças, são quesitos ambientais e produtivos dessas sociedades, os quais trazem informações que discutem gestão ambiental em terra indígena, como também é referência para identificação terras indígenas.

Outros aspectos sobre a economia da aldeia de Yapariwa podem ainda ser ressaltado, como o apiário, a casa do mel (mercado externo), o galinheiro. O mapa pode ser visto de uma outra maneira, aquela que retrata também as relações sociais e de afetividade: a *roça do professor* Yapariwa nas proximidades da casa da *minha querida vó.* A proximidade de sua roça à casa de sua avó logicamente está relacionada ao parentesco e ao vínculo entre o passado e o presente. O desenho mostra também a existência de roças individuais, no entanto, elas são feitas por meio de um mutirão.

Figura 103: Yapariwa Yudjá Kaiabi. Arqueologia e organização espacial: economia de subsistência

5.3. Arqueologia: interpretação e objetivos

As questões apresentadas neste subitem referem-se aos objetos e objetivos da arqueologia, como aquilo que procura entender, como a sua metodologia ao relacionar a pesquisa arqueológica à escavação, e ainda a observação do cotidiano e as entrevistas realizadas. Os conhecimentos produzidos visam compreender como as pessoas viviam e ainda vivem. Alcançar tais objetivos, de compreender as relações sociais entre as pessoas constitui uma das etapas do trabalho da arqueologia, a análise e interpretação do material arqueológico.

Ao definir a arqueologia, Carmelo da etnia xavante (14.3, 20186) considera que:

> É o *conjunto das técnicas* de pesquisa e da *interpretação* do que resulta no *artefatos subterrados* e também estudo científico sobre o passado, testemunhos dos materiais que subsistem na terra (grifos meus).

O entendimento ressaltado pelo professor envolve dois momentos da pesquisa arqueológica: a análise e os procedimentos para a produção dos fatos arqueológicos.

Para além dos artefatos, outras evidências compõem a diversidade de materiais que situam a interdisciplinaridade e as especialidades do arqueólogo, Fábio Xavante (14.3, 20192) diz que os arqueólogos,

> São as pessoas que faz pesquisa, dos *ossos*, *dos homens*, *dentes* e *ossos de animais* e dentro das cavernas e *cerâmica* através disso eles colocavam, *data* e o mês, então faz estudo sobre isso (grifos meus).

O universo interdisciplinar aqui desenhado está relacionado a três especialidades: a osteoarqueologia (dentes e ossos humanos), a zooarqueologia (ossos de animais), e a arqueocronologia que estuda a datação de determinados materiais arqueológicos. Acerca desse último item, as técnicas de datação, despertou bastante a atenção dos professores. Para eles foram entregues fotocópias com algumas dessas técnicas e como elas são realizadas (DEVEREAUX, 2002). Ao levar em consideração alguns desses processos e dos materiais analisados, a datação não é precisa, conforme se referiu o professor: "como dizer o mês do objeto?". Contudo na datação tipológica, como por exemplo, o ano de lançamento de um veículo, pode se aproximar da referência do professor.

Acrescenta-se, aos métodos utilizados para a interpretação dos arqueólogos e arqueólogas, a idéia do presente em suas vidas. Para Peranko Panará (14.3, 20143),

> É arqueologia um das palavras que significa *observação dos pesquisadores* para relata todos conhecimentos que oferecem Arqueologia estudam estruturas de figuração da necessidade e povo do Brasil (grifo meu).

A análise arqueológica, conforme sugere o professor, refletiria as condições e a experiência do profissional, e conduziria o olhar do pesquisador para a interpretação das evidências materiais e do ambiente arqueológico da pesquisa. Essa perspectiva estabelece um paralelo em torno da visão que os próprios professores têm, assim como da comunidade, cujas informações etnográficas possibilitam analogias com o arqueológico.

Conforme foi referido anteriormente, a arqueologia visa compreender as pessoas em sua totalidade material e imaterial, a partir do que é estudado materialmente. Nesse contexto, ela trabalha com a idéia de que a cultura material, ecofatos e biofatos, refletem a cultura de uma sociedade no tempo e no espaço.

O sentido de compreender a arqueologia entre as sociedades indígenas remete às informações geradas e às contribuições para uma outra percepção, além daquela que já tinham, sobre o patrimônio cultural e a sua diversidade. Para Xaopoko´i Tapirapé (14.3, 20208) afirma que,

> Arqueologia é um estudo sobre a *vida cultura*, *costume* e *conhecimento tradicional* de cada povos (grifo meu).

A apropriação da arqueologia permite interagir, no tempo e no espaço, com uma diversidade de histórias e assuntos que caracterizam a interdisciplinaridade da disciplina, refletindo, dessa forma, o cotidiano das pessoas. A compreensão do comportamento das sociedades não deve ser vista de forma compartimentada, mas sim integrada, o que se faz necessário para o diálogo com a antropologia e a história, cujo objeto de estudo é o homem, sua cultura e o tempo.

O melhor entendimento sobre costumes e culturas é obtido teoricamente e metodologicamente quando são enfocadas também as mudanças em uma sociedade decorrentes das experiências históricas dos povos. As informações acerca da materialidade tratam de aspectos relativos à etnicidade, manifestada nas formas de agir e entender a disciplina para Adiel do povo terena (14.3, 20184) ao conceituar arqueologia, diz:

> Hoje sei que o estudo de arqueologia é que nos dá o *reconhecimento e valorização das mudanças* dos costumes de antes e de hoje, é importante pois *mostra a identidade* de um povo, os meios de *sobrevivência* e a *organização* desse povo, sendo assim a arqueologia (grifos meus).

A relação com o conhecimento do passado envolve também aspectos reivindicatórios e processos afirmativos sobre a disciplina no presente. Para o professor Sérgio Irantxe (14.3, 20149) é a,

> Ciência que estuda o passado buscando cada vez mais conhecer as histórias do passado, *mitos*, artefatos de cerâmicas, *restos mortais* de *nossos ancestrais* [...] podemos conhecer mais sobre os primeiros habitantes desta terra, identificar pinturas corporais, *sítios arqueológicos*, o significados das pinturas rupestres e até mesmo *comprovar* os *povos* que foram *extintos*, estudo da arqueologia podemos comprovar a *existência de um povo e demarcar uma terra indígena*, a arqueologia estuda todos esses aspectos, estuda o passado e busca registrar e ensinar as populações a valorizar *nossas histórias e mitos.* (grifos meus).

O professor relaciona a arqueologia aos aspectos tangíveis (cerâmicas, restos ósseos, pinturas rupestres) associados aos intangíveis (mitos). A partir de tais considerações, o professor considera que o caráter da pesquisa arqueológica volta-se para três objetivos: comprovar a extinção de um povo; demarcar terra indígena; e valorizar o tradicional e o cosmológico.

A associação entre o cosmológico e os espaços imemoriais é vista na aldeia Jaramurü do povo nafukuá (Figura 104). Nesse mapa, o professor Aigi (14.3, 20753)representa *um lugar chamado Kuãtungu Tehugu (pedra de Kuãtungu)* que, em sua apresentação oral no curso, disse ser o lugar do criador, textualmente ele coloca:

> Ela é considerando *lugar sagrado*, porque antigamente meu povo pegava peixe a noite, com sua *armadilha*, porque o peixe entra na pedra para dormir, então eles aproveitavam. Antes de pegar o peixe *ofereciam o beiju para o dono da pedra* armadilha, para que ele deixe o peixe para eles. (grifos meus).

A partir do relato de Aigi, é possível apontar algumas questões associadas aos aspectos simbólicos e mitológicos, assim como apresenta um outro uso e compreensão sobre o local em que são capturados os peixes desde *antigamente*. Portanto, uma idéia sobre a compreensão e a elaboração simbólica que os nafukuá arquitetaram e construíram culturalmente sobre a origem, conforme está dito em *nesse lugar sagrado não tem perigo, portanto nós estamos morando perto.*

Figura 104: Aigi Nafukuá. Arqueologia e organização espacial: locais simbólicos

Essa situação difere, por exemplo, do relato de Genivaldo, Josimar e Júlio César (14.3, 20734) sobre um *lugar sagrado* na área indígena Urubu Branco dos Tapirapé, situada a cinco quilômetros da aldeia. Esse local é administrado pelos pajés, *que dialogam, ou seja, que se comunicam diariamente,* sobre o qual há interditos – *lá ninguém pode ir sozinho.* Na pedra da cachoeira encontrada nesse lugar, *todos os dias ou toda semana [...] os espíritos colocam algumas coisas diferentes, como por exemplo, banana, amendoim, abelha e etc.* E apontam ainda a existência de um grande número de pinturas rupestres.

Houve situações em que o relato sobre esses lugares significativos ou "sagrados" foi um interdito, conforme disseram os professores chiquitano Laucino e Benedito (14.3, 20735): *os lugares simbólicos locais sagrados de origens significativo para o povo chiquitano, não podemos relatar não temos autorização das lideranças.*

Durante o curso, foi explicitado que a arqueologia é uma ciência que estuda a cultura material, confeccionada, utilizada e descartada pelo homem. Ressaltou-se, também, o aspecto simbólico sobre os objetos, como divisão sexual do trabalho e organização espacial e social do grupo em relação à produção da vida material.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho discutiu o protagonismo indígena a partir da atuação de professores indígenas na realização de uma pesquisa sobre arqueologia.

A trajetória histórica dos processos de escolarização entre os povos indígenas, e o caráter reivindicatório por projetos que visem à formação de professores indígenas demonstram, em um primeiro plano, a afirmação étnica por um ensino diferenciado, em suas orientações teóricas e metodológicas. Nesse sentido, os professores adquirem conhecimentos e instrumentos da sociedade ocidental, os quais podem ser aplicados e adequados ao contexto da aldeia, tornando-se úteis na discussão e na resolução de problemas históricos, sociais e ambientais. Com isso, além de existir uma atuação política direta do professor e, por conseguinte, da escola, é importante enfatizar o poder do conhecimento produzido pelos professores indígenas a partir da sua interação com a comunidade na aldeia, que identifica a protagonização do saber, em um local bastante específico.

A perspectiva sobre os locais definidos pelos professores indígenas para a realização da pesquisa refletiram, entre outras questões, as formas de repasse do conhecimento. Um outro ponto diz respeito à aldeia, identificada como um ambiente arqueológico e *lócus* de conhecimento, associada à organização social e à historicidade dos diferentes povos. Portanto, a definição dos locais e a forma de condução da atividade refletem, questões de caráter teórico e metodológico que, trazem informações sobre os lugares do saber em sua relação com aqueles que protagonizaram a pesquisa na aldeia.

Acerca dos interlocutores, ou melhor, dos protagonistas escolhidos pelos professores indígenas nas aldeias, duas questões são ressaltadas: quem foram os escolhidos e a "negociação" ou mediação do professor para realização da sua atividade acadêmica. Os protagonistas definidos pelos professores demonstram diferentes conhecimentos e especialidades, decorrentes de gênero, faixa etária e status social. O contexto evidencia diferentes formas de interação, condicionado por questões sociais que, por si, já trazem informações acerca da aquisição e da troca de conhecimentos. Da maneira como foi executada, a pesquisa permitiu, em muitos casos, o acesso da comunidade ao universo acadêmico por meio da *práxis* do professor indígena. Com isso, a comunidade tem a possibilidade de avaliar a ação do professor, assim como, a relação deste com a comunidade possibilitaram ampliar os levantamentos e as informações. Portanto, o que se procurou mostrar é que a comunidade demonstrou uma participação ativa na produção do conhecimento.

Uma outra maneira de interação e, por conseguinte de produção do conhecimento, entre o professor, o aluno e a comunidade foi analisada a partir das atividades no ambiente escolar. A escola, como um espaço social de interesse e de participação da comunidade, pressupõe que os pais dos alunos interajam e conheçam as atividades escolares desenvolvidas pelos seus filhos. A partir desse momento os pais estabelecem contato com os assuntos trabalhados pelo professor em sala de aula, no caso uma atividade de orientação acadêmica. Houve situações em que os alunos foram orientados por seus professores para desenvolverem pesquisas em suas casas, junto aos seus pais e familiares.

A partir disso, os alunos também produziram textos e desenhos, e se fizeram pesquisadores, o que demonstra uma outra especificidade sobre a produção do conhecimento, agora realizada pelo aluno. Em outras circunstâncias, verificou-se a participação de anciões e de outras pessoas da comunidade, a convite do professor, para orientarem e informarem sobre os temas da pesquisa, e até mesmo produzirem objetos, por vezes, desconhecidos do público escolar e talvez do próprio professor.

As atividades na escola demonstraram três questões acerca da produção e da apreensão do conhecimento: a escola possibilita a interação e a participação ativa dos alunos e da comunidade; o professor e sua *práxis* pedagógica são chaves para definir estratégias que visem o melhor aproveitamento sobre os conteúdos; a experiência e os conhecimentos adquiridos são fundamentais para a discussão curricular.

A interação entre a escola, o professor e a comunidade permite apontar uma questão fundamental a ser observada na educação escolar indígena, que a educação não se restringe à escola, contudo ela pode ser um instrumento que liga o conhecimento ocidental e o conhecimento indígena.

No que diz respeito à discussão sobre a importância da pesquisa para a comunidade, relatada pelo professor indígena, duas questões são enfatizadas: as imagens e textos produzidos são reflexos de um aprendizado e de uma representação, que é material e simbólica, ao pensar o passado e o presente; e a relação estabelecida em torno da arqueologia. Tais quesitos são fundamentais para a compreensão, percepção e avaliação da comunidade sobre a pesquisa realizada pelos professores. Os relatos dos professores indígenas acerca do que a comunidade achou da pesquisa evidenciam também, conhecimentos e pontos de vista cujo caráter é reivindicatório. Tais enfoques dizem respeito a dois pontos: a necessidade de que o conhecimento levantado retorne à aldeia; e a propriedade e o uso da informação. Portanto, questões em torno da ética na pesquisa, que situa o discurso indígena na relação existente entre arqueologia e o poder. Deste modo, as narrativas indígenas, também indicam e

orientam os caminhos a serem tomados e as ações que podem ser efetivadas, a partir do que foi produzido pelos professores e alunos no diálogo com a comunidade. É importante ressaltar que as críticas lançadas são totalmente pertinentes e relevantes, assim como fundamentais para o aprimoramento das discussões e das ações futuras possíveis de serem realizadas. Um outro aspecto observado é a forma como sobressai, de forma indiscutível, a riqueza de informações e conhecimentos produzidos pelos professores indígenas. Concluiu-se que, a comunidade e as pessoas que se envolveram, contribuíram, ou melhor, protagonizaram e fizeram a pesquisa dos professores indígenas ser o que foi, avaliaram de forma bastante positiva a atividade.

Por outro lado, o professor indígena também avaliou a importância da pesquisa por ele desenvolvida e o modo como ela foi apreendida, sobre a qual três questões são observadas: a premissa científica (ser acadêmico); o *devir* profissional (ser professor); e ser índio. A percepção e avaliação do professor sobre a pesquisa relacionam duas questões teóricas: o universo multicultural, a universidade e a aldeia; e o professor como agente ativo na produção do conhecimento. Constatou-se que, existe uma relação bastante próxima entre a percepção da comunidade e a dos professores indígenas sobre a pesquisa, especialmente no que diz respeito a contextos como: o registro da pesquisa, a difusão e a socialização do conhecimento gerado.

Por fim, depois de avaliada a atividade, chega-se às definições e às conceituações da arqueologia. As evidências arqueológicas apresentadas ao longo da segunda parte da dissertação mostram, a diversidade dos objetos e algumas abordagens desenvolvidas, as quais abordam aspectos físicos e simbólicos, o que demonstra o objetivo da arqueologia, que é o de compreender as relações sociais entre as pessoas. As definições de arqueologia pelos professores indígenas demonstram também a afinidade entre arqueologia e política, manifestada em duas situações: na reivindicação e objetivos sobre o material produzido; e na relação entre a academia, a escola e o povo. A compreensão e a definição do que é a arqueologia representam, com muita clareza, a experiência do acadêmico e professor indígena, adquirida ao longo do tempo, mas também, na especificidade do conjunto de práticas desenvolvidas para realização da pesquisa sobre arqueologia e os resultados obtidos. A definição do que é a arqueologia pelo professor indígena, integram em seu bojo quatro importantes referências, que são as seguintes: os lugares do saber em uma aldeia; os protagonistas do conhecimento em uma sociedade; as ações metodológicas na escola; e a percepção intelectual sobre a pesquisa.

FONTES ESCRITAS

Antonino Reginaldo Jorge. *(14.3, 20938)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Álvaro Jaime Tsibo Owaprewê. *(14.3, 20135)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Apakalatu Kuikuro. *(14.3, 20170)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Arapawa Waura. *(14.3, 20164)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Benedito Santana de Campos. *(14.3, 20735)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Carmelo Tsirobo Moritu. *(14.3, 20186)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Célio Kawina Ijavari. *(14.3, 20182)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Cirenio Reginaldo Francisco. *(14.3, 20736)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Daniel Kabixana Tapirapé. *(14.3, 21838)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Daniel Tapirapé. *(14.3, 20221)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Elves Sapunghe Dias Iacauh. *(14.3, 20140)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Fábio Ubre'a Abdzu. *(14.3, 20192)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Feliciano Wa'amei'wa Tserenhe'omo. *(14.3, 20133)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Xawapare'ymi Genivaldo Tapirapé. *(14.3, 20143)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20159)*. Etapa Presencial. PROESI. Julho 2006.

_____. *(14.3, 21839)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 20734)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Ibene Kuikuro. *(14.3, 20183)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Jesus Tserenhihi Mahörö'ê'õ. *(14.3, 20134)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Josimar Xawapare'ymi Tapirapé. *(14.3, 20159)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20734)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Júlio César Tawy'i Tapirapé. *(14.3, 20734)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 21841)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. (14.3, 20215). PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Kaman Nahukua. *(14.3, 21852)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Krekreansã Panara. *(14.3, 20143)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20163)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20300)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Laélcio Amajunepa. *(14.3, 21833)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 21837)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Laucino Costa Leite Mendes. *(14.3, 20735)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Loike Kalapalo. *(14.3, 20202)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Luis Apacano Kapeguara. *(14.3, 20150)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Makato Tapirape. *(14.3, 21842)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 20146)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Maria Síria Rupê. *(14.3, 20175)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20735)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Mariel Mariscot Bento Kujiboekureu. *(14.3, 21845)*. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006. PROESI.

Mateus Alcantara Rondon. *(14.3, 20736)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Modesto Tserewawã'rã Bödöditu. *(14.3, 20176)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Nivaldo Wahóiwere Rãirãté. *(14.3, 20157)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Peranko Panarã. *(14.3, 20143)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Pikuruk Kayabi. *(14.3, 20730)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Pitoga Makne Txikão. *(14.3, 20148)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20760)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 21864)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Roberto Luciano Ortiz da Silva. *(14.3, 20227)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 20735)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Rogério Wahone. *(14.3, 20161)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Rosinete Zoizoquialo Amajunepá. *(14.3, 21833)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Sergio Aparecido Calomezore Teodoro. *(14.3, 20149)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Sílvia Amajunepa. *(14.3, 21833)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Sirakup Kaiabi. *(14.3, 20736)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Tino U'wawi'wê. *(14.3, 2015)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Valdevino Amajunepá. *(14.3, 20191)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 21833)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

_____. *(14.3, 21837)*. Etapa Intermediária. PROESI. Fevereiro a agosto de 2006.

Valdez Teófilo Tseredzawê. *(14.3, 20209)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Valdomir Ianu. *(14.3, 20174)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Valeriano Rãiwi'a Wéréhité. *(14.3, 21897)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Valnete Rondon Moreira. *(14.3, 20201)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Virgílio Kidemugureu. *(14.3, 21844)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Waranaku Awete. *(14.3, 20214)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Xaopoko´i Tapirape. *(14.3, 20208)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 21843)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Yaconhongrati Suya. *(14.3, 20147)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

Yapariwa Kaiabi. *(14.3, 21848)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

Yunak Yawalapiti. *(14.3, 20173)*. PROESI. Etapa Presencial. Julho 2006.

_____. *(14.3, 21856)*. PROESI. Etapa Intermediária. Fevereiro a agosto de 2006.

REFERÊNCIAS

3º GRAU INDÍGENA. *Projeto de Cursos de Licenciatura Específicos para a Formação de Professores Indígenas*. 2001.

ABA. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA. Código de ética do antropólogo. 2007. Disponível em: <http://www.abant.org.br/>. Acesso em: 23 set. 2007.

ALBERTI, Verena. Narrativas na História Oral. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, João Pessoa. Anais Eletrônicos. ANPUH-PB, 2003.

ALMEIDA, Márcia Bezerra. *O Australopiteco Corcunda – As Crianças e a Arqueologia em um Projeto de Arqueologia Pública na Escola*. 2002. 180 f. Tese (Doutorado em Arqueologia), FFLCH/USP, São Paulo.

ANDRADE LIMA, Tânia. Cerâmica Indígena Brasileira. In: RIBEIRO, Berta G. (Org). *Suma Etnológica Brasileira- Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 173-229.

_____. Estudos de gênero na arqueologia brasileira: por que não? *Habitus* - Revista do IGPA da UCG, Goiânia, v.1, n. 1, p. 129-139, 2003.

_____. Patrimônio arqueológico, ideológico e poder. In: 2º ENCONTRO NACIONAL DE PRESERVAÇÃO DE BENS CULTURAIS – ARQUIMEMÓRIA, Belo Horizonte, 1987.

ANDRÉA SILVA, Fabíola. Mito e arqueologia: a interpretação dos asurini do Xingu sobre os vestígios arqueológicos encontrados no Parque Indígena kuatinemu-Pará. In: *Horizontes Antropológicos* do IFCH da UFRGS, Porto Alegre, ano 8, n. 18, p. 175-188. 2002.

APPLE, Michel. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Antônio F. (Org.). *Currículo, ideologia e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 39-57.

BARRETO, Cristina. Arqueologia brasileira: uma perspectiva histórica e comparada. In: *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 201-212. 1998.

BARTH, Frederik. Grupos Étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. *Teorias da Etnicidade*. Tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: UNESP, 1998. p. 187-227.

BAPTISTA, Fernando M.; VALLE, Raul S. T. *Os povos indígenas frente ao direito autoral e de imagem*; São Paulo: Instituto Socioambiental, 2004. 99 p.

BASTOS, Rafael J. M. Etnomusiologia no Brasil: Algumas Tendências Hoje. In: 2º ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ETNOMUSICOLOGIA (ETNOMUSICOLOGIA: CAMINHOS E LUGARES, FRONTEIRAS E DIÁLOGOS), Salvador, 2004.

BELLUZZO, Ana M. A propósito do Brasil dos viajantes. *Dossiê Brasil dos Viajantes*- Revista da FFLCH/USP, São Paulo, n. 30, p. 8-19. 1996.

_____. A lógica das imagens e os habitantes do Novo Mundo. In: GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo, Global, 2000.

BENJAMIN, Walter. O conceito de crítica de arte no romantismo alemão. Tradução de Márcio Seligmann-Silva. São Paulo: Brasiliense, 1993. 144 p.

_____. *Rua de mão única*. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. 4 ed. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. In:_____. *Magia e técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 65-197.

BERGGREN, Asa; HODDER, Ian. Social Practice, Method, and some problems of field Archaeology. *American Antiquity*, v. 68, p. 421-434, 2003.

BHABHA, Homi K. *O Local da Cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998. 395 p.

BORDIGNÓN, Mário. *Os Bororo na história do Centro-Oeste bra*sileiro. Campo Grande: Missão Salesiana, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. Tradução de Denice Bárbara Catani. São Paulo: UNESP, 2004. 86 p.

BRANDÃO, Carlos R. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 2003. 124 p.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Nogueira, Maria A.; Catani, Alfredo (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 39-64.

_____. Pesquisar- Participar. In: _____. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981. 200 p.

BRASIL (País). Ministério da Educação e Cultura. As Leis e a Educação Escolar Indígena. Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena, Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

_____. Fundamentos Gerais da Educação Escolar Indígena. In: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1998. p. 21-25.

_____. Educação Escolar Indígena. In: Em Aberto Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: MEC/INEP, 1994.

_____. Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena. *Cadernos de*

Educação Básica, Série institucional, Brasília: MEC, 1993. 22 p.

BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Tradução de Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. 191 p.

_____. *Uma História Social do Conhecimento de Gutenberg a Diderot*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. 241 p.

_____. *Variedades de História Cultural.* Tradução de Theo Santiago. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. 318 p.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto**.** O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In _____. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: EDUSP, 2000. p. 17-35.

CARELLI, Vincent. Moi, un Indien. 2005. Disponivel em: <www.videonasaldeias.org.br>. Acesso em: 23 set. 2007

CARMACK, Robert. M. La etnohistoria: uma resena de su desarrollo, definiciones, métodos y objetivos. Cuadernos del Seminário de Integracion Social Guatelmateca, n° 26, p. 7-47, 1979.

CARVALHO, José J. *Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior.* São Paulo: Attar, 2005. 206 p.

_____. O Olhar etnográfico e a voz subalterna. Série Antropologia, n. 261. Brasília: UNB, 1999. 22 p.

CARTA DA TERRA - MEMÓRIA E CIÊNCIA INDÍGENA. Comitê Intertribal / 500 Anos de Resistência. Conferência Mundial dos Povos Indígenas sobre Território, Meio Ambiente e Desenvolvimento. Disponível em: <http://culturabrasil.org/cartadaterra.htm.>. Acesso em 10 out. 2007.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre praticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Difel, 1990. 245 p.

CHIARA, Vilma. Armas: Bases para uma classificação. In RIBEIRO, Berta G. (Org). *Suma Etnológica Brasileira- Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 117-137.

COELHO NETO, José T. *Usos da Cultura: Políticas de ação cultural.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. 124 p.

COHN, Clarice. Os processos próprios de ensino e aprendizagem e a escola indígena. *Caderno de Educação Escolar Indígena* da UNEMAT, Barra do Bugres, v. 3, n. 1, p. 94-111, 2004.

COLLEY, Sarah. Archaeology and education in Austrália. *Antiquity*, v. 74, n. 283, p. 171-177, 2000.

COMISSÃO INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.ddh.mre.gov.br/relatorios/relatorios-anuais-da-comissao-interamericana-de-direitos-humanos >. Acesso em: 23 set. 2007.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, promulgada em 5 de outubro de 1988, 16 ed. atualizada e ampliada, São Paulo: Editora Saraiva. 1997.

COOPER, John M. Armadilhas. In: RIBEIRO, Berta G. (Org). *Suma Etnológica Brasileira-Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 63-171.

DARCY DE OLIVEIRA, Rosiska; DARCY DE OLIVEIRA, Miguel. Pesquisa social e ação educativa. In: BRANDÃO, Carlos R. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 17-33.

DERRIDA, Jacques. *A Universidade sem condição*. Tradução de Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003. 86 p.

_____. A solidariedade dos seres vivos. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 27 mai. 2001. Suplemento Mais, p. 2.

_____. *O Olho da Universidade*. Tradução de Ricardo de Iuri Canko e Ignácio Antonio Neis. São Paulo: Estação Liberdade, 1999. 159 p.

DEVEREUX, Paul. *Arqueologia.* Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Melhoramentos, 2002. 32 p.

ELIAS, Norbert. *Sobre o Tempo*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 165 p.

_____. *A sociedade dos indivíduos*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1994. 201 p.

EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge. Arqueologia, etnicidade e direito indígena no Brasil. In: XIII CONGRESSO DA SOCIEDADE DE ARQUEOLOGIA BRASILEIRA. 2005, Campo Grande. *Texto original da Conferência Arqueologia, Etnicidade e Direito Indígena no Brasil*. Sociedade Brasileira de Arqueologia, 2005.

_____. *Arqueologia das Sociedades Indígenas no Pantanal*. Campo Grande: Oeste, 2004. 117 p.

_____. A história indígena em Mato Grosso do Sul: dilemas e perspectivas: *Territórios e Fronteiras* - Revista de História da UFMT, Cuiabá, v. 2, n. 2, p.115-124, 2001.

EREMITES DE OLIVEIRA, Jorge; MARQUES PEREIRA, Levi. Perícia Antropológica, Arqueológica e Histórica da Área Reivindicada pelos Terena para a Ampliação dos Limites da Terra Indígena Roriti, Município de Sidrolândia e Dois Irmãos do Buriti, Mato Grosso do Sul, Brasil. Autor nº. 2001.60.00.003866-3, 3ª Vara da 1ª Subseção Judiciária de Mato Grosso do Sul, Dourados (MS), 2003.

ESTERHUYSEN, Amanda B. The birth of educations archaeology in South Africa. *Antiquity*, v. 74, n. 283, p 159-165, 2000.

FASSHEBER, José R. M.; ROCHA FERREIRA, Maria Beatriz. Etno futebol indígena. *ComCiência* Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, v. 79, p. 5-8, 2006. Disponível em: <http://www.comciencia.br/comciencia/>. Acesso em: 23 set. 2007.

FENÉLON COSTA, Maria H.; MALHANO, Hamilton B. Habitação Indígena Brasileira. In: RIBEIRO, Berta G. (Org). *Suma Etnológica Brasileira-Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 27-92.

FERNANDES, José. R. Educação patrimonial e cidadania: uma proposta alternativa para o ensino de história. *Revista Brasileira de História*, v. 13, p. 265- 276, 1992-93.

FERNANDES SILVA, Joana. Fronteira compartilhada, território fragmentado: os chiquitanos no Brasil e na Bolívia. In: SALOMON, Marlon; FERNANDES SILVA, Joana; ROCHA, Leandro. (Org). *Processos de territorialização: entre a História e a Antropologia*. Goiânia: 2005, p. 119-146.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). Usos e Abusos da História Oral. 5. ed. Rio de Janeiro; Editora FGV, 2002. p. 43-62.

FERREIRA SILVA, Márcio. A Conquista da Escola: educação escolar e movimento de professores indígenas, no Brasil. *Em Aberto* - Instituto Nacional de Estudos Educacionais MEC, Brasília, n. 63, ano 14, p. 38-53, 1994.

FRANCHETTO, Bruna. Notas em torno de discursos e práticas na educação escolar indígena. In: GRUPIONI, Luís B. D. (Org.). *Leis de Diretrizes de Bases. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias*. Brasília: MEC, 2006. p. 191-198.

FRANCHETTO, Bruna; KAHN, Marina. Educação Indígena no Brasil: conquistas e desafios. *Em Aberto* - Instituto Nacional de Estudos Educacionais MEC, Brasília, n. 63, ano 14, p 5-10, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 32 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 64 p.

_____. *Educação e mudança*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. *Pedagogia da autonomia- saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 72 p.

_____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazer melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 34-41.

FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. 8. ed. Tradução de Roberto Machado. São Paulo: Loyola, 1996. 73 p.

_____. *A Arqueologia do Saber*. 3 ed. Tradução de Luís Felipe Baeta. Rio de Janeiro: Forense, 1987. 239 p.

_____. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1982. 277 p.

FUNARI, Pedro. P. A. Considerações sobre o profissional de museu e sua formação. nethistoria, 2005.

_____. A arqueologia pública na América Latina e seu contexto mundial: universidade pública e cidadania. *Fronteiras* - Revista de História da UFMS, Campo Grande, v.6, n.11, p. 87-96, 2002.

_____. Conservation of cultural heritage in Brazil: Some Remarks. *Archaeologia Polona* - Institute of Archaeology and Ethnology, Polish Academy of Sciences, Warsaw, n. 38, p. 191-201, 2000.

_____. Archaeology, Education and Brazilian identity. *Antiquity*, v. 74, n. 283, p. 184-185. 2000 a.

_____. Como se tornar arqueólogo no Brasil. *Revista USP*. n. 44, 74-85, 2000 b.

_____. Lingüística e Arqueologia. *Delta – Revista de Estudos de Lingüística Teórica e aplicada*, 1999, p. 161-176.

_____. A importância da teoria arqueológica internacional para a Arqueologia sul-americana: o caso brasileiro. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 231-220, 1998.

_____. Archaeology, History, and Historical Archaeology in South América. *International Journal of Historical Archaeology*, p. 189-206, 1997.

_____. A cultura material e a construção da mitologia bandeirante: problemas da identidade nacional brasileira. *Idéias* - Revista do IFCH daUNICAMP, ano 2, n. 11, p. 29-48, 1995.

_____. Mixed features of archaelogical theory in Brazil. In: UCKO, Peter J. (Org.). *Theory in Archaelogy: A World perspective*. London and New York: Routledge, 1995 a. p. 237-249.

_____. *Arqueologia*. São Paulo: Ática, 1988. 85 p.

FUNARI, Pedro P. A.; PELEGRINI, Sandra C. *Patrimônio histórico e cultural*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. 76 p.

FUNARI, Pedro P. A.; NOELLI, Francisco S. *Pré-História do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002. 110 p.

FUNARI, Pedro P. A.; NEVES, Eduardo G. PODGORNY, Irina. Introdução – a primeira reunião internacional de teoria arqueológica na América do Sul: questões e debates. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p.1-12. 1998.

FURASTÉ, Pedro Augusto. Normas Técnicas para o Trabalho Científico: Elaboração e Formatação. Explicitação das Normas da ABNT. 14 ed. Porto Alegre: s.n., 2006. 307 p.

GAGLIARDI, José Mauro. *O indígena e a República*. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura/HUCITEC, 1989. 183 p.

GERBI, Antonello. *O novo mundo: história de uma polêmica (1750-1900).* Tradução de Bernardo Joffily. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 807 p.

GONTIJO, Rebeca. Identidade nacional e ensino de história: a diversidade como "patrimônio cultural". In: Abreu, Martha; Soihet, Raquel. (Org.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 55-79.

GRAHAM, Laura. *Performing Dreams. Discourses of Immortality among the Xavante of Central Brazil*. Austin: University of Texas Press, 1995.

GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo, Global, 2000.

_____. Educação e Povos Indígenas: construindo uma política nacional de educação escolar indígena. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 81, p. 273-283, 2000 a.

GUIMARÃES, Susana M. G. Ciências Sociais no Projeto 3º Grau Indígena: focos principais. *Caderno de Educação Escolar Indígena* da UNEMAT, Barra do Bugres, v. 1, n. 1, p. 25-33, 2002.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: Identidades e Mediações culturais*. Tradução de Adelaine La Guardiã Resende. Belo Horizonte: UFMG, 2003. p 434 p.

_____. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p 103-133.

_____. *A Identidade Cultural na Pós-modernidade*. 3. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP & A, 1999. 133 p.

HECKENBERGER, Michael; FRANCHETTO, Bruna. *Os Povos do Alto Xingu*. Rio de Janeiro: EDUFRJ, 2001. 667 p.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra. 1989. 121 p.

HENSON, Don. Teaching the past in the United Kingdom´sschools. *Antiquity,* v. 74, n. 283, p. 137-141, 2000.

HODDER, Ian. Archaeology in 1984. *Antiquity,* v. 58, n. 222, p. 25-32, 1984.

_____. *Interpretación en Arqueología: Correntes actuales*. Traducción de José Aubet. Barcelona: Crítica, 1988. 236 p.

HORTA, Maria L.; GRUNBERG, Elevina; MONTEIRO, Adriane M. Q. *Guia básico de Educação Patrimonial*. Brasília: IPHAN, 1999. 65 p.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro S. *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa.* 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

ISA. INSTITUTO SÓCIO-AMBIENTAL. *O que os brasileiros pensam dos índios?* ISA/IBOPE. 2000. Disponível em: http://www.socioambiental.org/pib/portugues/indenos/quepens/index.shtm>. Acesso em: 23 ago. 2007.

_____. Enciclopédia dos povos indígenas. 2007. Disponível em: <www.socioambiental.org/pib/portugues/quonqua/cadapovo.shtm>. Acesso em: 23 set. 2007.

JIMÉNEZ, Jaime R. P. Is all archaeology at present a postcolonial one? Constructive answers from an eccentric point of view. *Journal of Social Archaeology*, v. 4, n. 2, p. 200-213, 2004.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais*?* In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 7-131.

JOLY, Martine. *Introdução à análise da imagem*. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.

JONES, Siân. The *Archaeology of Ethnicity. Constructing identities in the past and present.* Londres: Routldge, 1997. 180 p.

JORNAL DA CIÊNCIA. 19/07/2003. Daniel Munduruku, autor indígena, ganha o Prêmio Érico Vannucci e propõe a inclusão do Conhecimento Indígena nas Reuniões Anuais da

SBPC. Disponível em: < http://www.danielmunduruku.com.br/artigos_02.html>. Acesso em: 23 set. 2007.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). Usos e Abusos da História Oral. 5 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002. p. 43-62.

KERR, Warwick E. Agricultura e seleções genéticas de plantas. In: RIBEIRO, Berta G. (Org). Suma Etnológica Brasileira - Tecnologia Indígena. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 159-171.

GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria C. (Org.). *Educação e Museu - A construção social do caráter educativo dos museus de ciência*. Rio de Janeiro: Access, 2003. 182 p.

HP OLIVEIRA, Eduardo. Além do nada: estado, raça e ação afirmativa. Cadernos ABONG, n. 23, p. 20-26. 1997.

LEA, Joanne; SMARDZ, Karolyn E. Public archaeology in Canadá. *Antiquity,* v. 74, n. 283, p. 141-146

LANDA, Beatriz dos Santos. *Os Ñandeva/Guarani e o uso do espaço na terra indígena porto lindo/Jakarey, Município de Japorã/MS*. 2005. 365 f. Tese (Doutorado Internacional em Arqueologia) – FCH/PUC-RS.

LARAIA, Roque B. Ética e Antropologia: algumas questões. Série antropologia, n. 157. Brasília: UNB, 1999.

LEITE, José R. T. Viajantes do Imaginário: a América Vista da Europa, séculos XV-XVII. *Dossiê Brasil dos Viajantes*-Revista da FFLCH/USP, n. 30, p. 32-45, 1996.

LOZANO, Jorge E. A Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporâneo. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta M. (Org.). *Usos & Abusos da História Oral*. 5 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

MARÉS FILHO, Carlos F. O direito envergonhado: o direito e os índios no Brasil. In: GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo, Global, 2000. p. 153-168.

MATO GROSSO (Estado). *Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso* - Grupo de Trabalho sobre a educação de terceiro grau. Cuiabá, 1997.

MATO GROSSO (Estado) - Secretaria de Estado de Educação. *Projeto Tucum: programa de formação de professores indígenas para o magistério*. Cuiabá: SEDUC, 1995.

MATO GROSSO (Estado). Carta de Cuiabá. In: *Ameríndia: tecendo os caminhos da educação escolar*. Cuiabá: SEDUC/ CAIEMT /CEI-MT, 1998.

MALHANO, Hamilton B. Glossário da Habitação. In: RIBEIRO, Berta G. (Org). Suma Etnológica Brasileira - Tecnologia Indígena. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 93-94.

MELIÀ, Bartolomeu. Desafios e tendências na alfabetização em língua indígena. In: EMIRI, Loretta; MONSERRAT, Ruth (Org.). *A Conquista da Escrita: encontros de educação indígena.* Cuiabá: Iluminuras, 1989. p. 9-16.

MÉTRAUX, Alfred. Armas. In: RIBEIRO, Berta G. (Org.). Suma Etnológica Brasileira - Tecnologia Indígena. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 139-161.

MENESES, Ulpiano B. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v.11, n.21, p.89-104, 1998.

_____. Identidade cultural e Arqueologia. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 20. p. 33-36, 1984.

MENGET, Patrick. Suiá. 2003. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/pib/epi/ikpeng/ikpeng.shtm>. Acesso em: 23 set. 2007.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MONTEIRO, John M. O escravo índio, esse desconhecido. In: GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo, Global, 2000. p. 105-120.

_____. Armas e Armadilhas. In: Novaes, Adauto (Org). *A outra margem do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras. 1999. p. 237-249.

MONSERRAT, Ruth M.F. Línguas indígenas no Brasil contemporâneo. In: GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo, Global, 2000. p. 93-104.

MORAIS, José L. Tópicos de arqueologia da paisagem. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, São Paulo, n.10, p. 3-30, 2000.

MORA, Santiago. Âmbito pasado y presente em la arqueologia colombiana. In: *Arqueologia del área intermédia*, Instituto Colombiano de Antropologia e História – Sociedade Colombiana de Arqueologia, n. 2, p. 153-181. 2000.

NEVES, Eduardo G. Arqueologia, história indígena e o registro etnográfico: exemplos do alto rio Negro. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 319-330, 1998.

NOELLI, Francisco S. BROCHADO, J. P. O cauim e as beberagens dos Guarani e Tupinambá: equipamentos, técnicas de preparação e consumo. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, v. 8, p. 117-128, 1998.

O'NEALE, Lila. Cestaria. In: RIBEIRO, Berta G. (Org.). *Suma Etnológica Brasileira-Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 323-341.

_____. Tecelagem. In: RIBEIRO, Berta G. (Org.). *Suma Etnológica Brasileira-Tecnologia Indígena*. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 397-424.

ORSER JR., Charles; FUNARI, Pedro P. A. Archaeology and Slave Resistance and Rebellion**.** *World Archaeology*, p. 61-72, 2001.

ORSER JR., Charles. *Introducción a la Arqueologia Histórica.* Traducción de Andrés Zarankin, Buenos Aires: Tridente, 2000.

_____. The Anthropology in American Historical Archaeology, *American Anthropologist*- American Anthropological Association, v. 103, n. 3, 1996, p. 621-632

ORSER JR, Charles. A Teoria de Rede e a Arqueologia da História Moderna. Tradução: Fábio Adriano Hering e revisado por Pedro P. A. Funari. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 87-101. 1998.

PEREIRA SILVA, Luciano; PORTOCARRERO, José A.; GALVÃO, Josiani. História, Arqueologia e Arquitetura na educação escolar indígena. In: I CONFERÊNCIA SOBRE ENSINO SUPERIOR INDÍGENA: CONSTRUINDO NOVOS PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO. Barra do Bugres: UNEMAT, 2005. p.195-198.

PEREIRA S^{ILVA,} Luciano. Arqueologia, educação indígena e desenvolvimento. *Caderno de Educação Escolar Indígena* da UNEMAT, Barra do Bugres, v. 4, n. 1, p. 66-80. 2005.

PICCHI, Debra S. Nahukuá, 2003. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/pib/epi/nahukua/nahukua.shtm>. Acesso em: 23 set. 2007.

PINHANTA, Isaac Ashaninka. Você vê o mundo do outro e olha para o seu. 2005. Disponível em: <www.videonasaldeias.org.br>. Acesso em: 23 set. 2007.

POLLACK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. In: *Estudos Históricos*- Cpdoc/FGV, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p.3-15, 1988.

POLITZ, Gustav. Acerca de la etnoarqueologia en América del sur. *Horizontes Antropológicos* do IFCH da UFRGS, Porto Alegre, ano 8, n. 18, p. 13-60, 2002.

_____. La actividade infantile en la producción del registro arqueológico de cazadores-recolectores. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 263-284, 1998.

PORTO ALEGRE, Maria S. Imagem e representação do século XIX. In: GRUPIONI, Luís D. B. (Org.). *Índios no Brasil*. 4 ed. São Paulo: Global, 2000. p. 59-72.

PRATT, Mary L. Humboldt e a reinvenção da América. In: *Estudos Históricos*- Cpdoc/FGV, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, 1991. p. 151-165.

PRETTY, Katty. Facts and Skills: archaeology in teacher training. *Antiquity*, p. 184-185. 2000.

PROESI. 2007. Disponível em: <http://indigena.unemat.br/index.php>. Acesso em: 23 set. 2007.

PROJETO DE DECLARAÇÃO AMERICANA SOBRE OS DIREITOS DOS POVOS INDÍGENAS. 1997. Comissão Interamericana de Direitos Humanos.

PROUS, André. Arqueologia Brasileira. Brasília: UNB, 1992. 613 p.

_____. Alimentação e "arte" rupestre: nota sobre alguns grafismos pré-históricos brasileiros. *Revista de Arqueologia* – Sociedade de Arqueologia Brasileira, v. 6. 1991.p. 1-14.

RAHTZ, Philip. *Convite à Arqueologia*, Tradução de Luiz Orlando Coutinho Lemos, Rio de Janeiro: Imago, 1989. 187 p.

RAMOS, Alcida R. *Sociedades Indígenas*. 5 ed. São Paulo: Ática, 1995. 96 p.

RAMINELLI, Ronald. *Imagens da Colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira*; Rio de Janeiro: EDUSP, 1996. 186 p.

RENFREW, Colin; BAHN, Paul. *Arqueologia: teorias, métodos y práctica*. 2 ed. Madrid. Akal, 1998.

RIBEIRO, Berta G. Artes Têxteis Indígenas do Brasil. In: _____. *Suma Etnológica Brasileira- Tecnologia Indígena.* Vozes: Petrópolis, 1987. p. 351-375.

ROBRAHN-GONZALEZ, Erika M. R. Etnoarqueologia Brasileira: História e Perspectivas. 2001.

_____. O estudo da interação cultural em Arqueologia. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 31-34, 1998.

_____. Teoria cerâmica: principais linhas e propostas de análise. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, n. 8, p. 287-294, 1998.

ROUANET, Maria H. *Eternamente em berço esplêndido: a fundação de uma literatura nacional.* São Paulo: Siciliano, 1991. 202 p.

SAID, Edward W. *Cultura Imperialista*. Tradução de Denise Bottman. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 459 p.

SAMPAIO, José A. L. O "resgate cultural" como valor; reflexões antropológicas sobre a formação de professores indígenas. In: GRUPIONI, Luís D. B.; Brasília: MEC, 2006. p. 165-174.

SCHWARCZ, Lilian M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questões racial no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 287 p.

SCHIAVETTO, Solange N. O. *A Arqueologia Guarani: construção e desconstrução da identidade indígena*. São Paulo: Annablume - FAPESP, 2003. 138 p.

SECCHI, Darci (Org.). *Ameríndia – Tecendo os Caminhos da Educação Escolar.* Secretaria de Estado de Educação/Conselho de Educação Escolar Indígena de Mato Grosso, 1998. 424 p.

_____. Cem anos depois: escolas indígenas em Mato Grosso. In: *Urucum, jenipapo e giz: a educação escolar indígena em debate.* Cuiabá: Entrelinhas, l997. p. 71-81.

_____. Histórico da Educação Escolar Indígena. Cuiabá: SEE-MT, 1994.

_____. Escolas indígenas em Mato Grosso: como são e para onde vão. Sobre a implantação de escolas indígenas no pólo geo-cultural do Xingu. Relatório de consultoria, Cuiabá: PNUD/Prodeagro, 1996.

_____. Diagnóstico da educação escolar indígena em Mato Grosso. Cuiabá: PNUD/Prodeagro, 1995. (mimeo).

SEEGER, Anthony. *Kĩsêdjê,* 2003. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/pib/epi/suya/mus.shtm> Acesso em: 23 de set. 2007.

SERPA, Paulo. *Bororo.* 2001. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/pib/epi/bororo/bororo.shtm. 2001>. Acesso em: 23 de set. 2007.

SHACKEL, Paul A. Public Memory and the Search for Power. In: *American Historical Archaeology***,** America Anthropologist-American Anthropological Association, v. 103, n. 3, p. 655-670. 2001.

SOUZA LIMA, Antônio C. Questões para uma política indigenista: Etnodesenvolvimento e Políticas Públicas. In: SOUZA LIMA, Antônio C.; BARROSO-HOFMANN, Maria (Org.). *Etnodesenvolvimento e Políticas Públicas: bases para uma nova política indigenista*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2002, p. 7-28.

TADEU DA SILVA, Tomaz (Org.). *O que é afinal, estudos Culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 240 p.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, p. 73-102. 2000.

TAMASO, Izabela. A Expansão do Patrimônio: novos olhares sobre velhos objetos, outros desafios. Série Antropologia, n. 390, Brasília: UNB, 1999. 31 p.

THEODORO, Janice. Visões e descrições da América: Cabeça de Vaca (XVI) e Hercules Florence (XIX). In: *Dossiê Brasil dos Viajantes*-Revista da FFLCH/USP, São Paulo, 1996. p. 74-83.

THOMAS, Julian. A materialidade e o social. *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP*, Brasil, n. 3, p. 15-20, 1998.

TILLEY, Christopher. Archaeology as sócio-political action in the present. In: V. Pinsky and A. Wylie (eds) *Critical Traditions in Contemporary Archaeology*, Cambridge: Cambridge University Press. 1989. p. 104-116

TORAL, André. *Tapirapé.* 2004. Disponível em: <http://www.socioambiental.org/pib/epi/tapirape/tapirape.shtm.2004>. Acesso em: 23 set 2007.

TRIGGER, Bruce. *Etnohistoria: problemas y perspectivas*. San Juan, Universidad Nacional de San Juan, n. 1, p.27-55, 1982.

UNEMAT. Diagnóstico Etnoambiental das Terras Indígenas Areões e Pimentel Barbosa. FNMA/MMA. Projeto Norowedena'rada e Projeto Etenhitipá, 2003.

VALLS, Álvaro L. M. *O que é Ética*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

VELTHEM, Lúcia Hussak Van. Equipamento doméstico e de trabalho. In: RIBEIRO, Berta G. (Org.). Suma Etnológica Brasileira- Tecnologia Indígena. Vozes: Petrópolis, 1987. p. 95-108.

VIDAL, Lux. As artes indígenas e seus múltiplos mundos. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 29, p.10-41, 2001.

ZORTEA, A. S. Arqueologia e pedagogia: um intertexto possível sob a ótica interdisciplinar. *Coleção Arqueologia*, Porto Alegre: EDIPUCRS, v. 2, n. 1, p. 529-540. 1995-96.

Autorizo a reprodução deste trabalho.

Dourados – MS., 29 de outubro de 2007.

LUCIANO PEREIRA DA SILVA