

## **Povos indígenas do Cerrado Awã (Avá-Canoeiro), Inã (Karajá) e Tapuia e a luta pelo território: práticas de resistências e pesquisa-ação participativa**

## **Pueblos indígenas del Cerrado Awã (Avá-Canoeiro), Inã (Karajá) y Tapuia y la lucha por el territorio: prácticas de resistencias e investigación-acción participativa**

**Eunice Pirkodi Caetano Moraes Tapuia** <sup>1</sup> 

**Kamutaja Silva Ñawa** <sup>2</sup> 

**Vanessa Hâtxu de Moura Karajá** <sup>3</sup> 

**Lorranne Gomes da Silva** <sup>4</sup> 

### **Resumo**

O artigo analisa as lutas e resistências territoriais dos povos indígenas Ñawa (Avá-Canoeiro), Inã (Karajá) e Tapuia, localizados nos estados de Goiás e Tocantins, no bioma Cerrado. A pesquisa discute as relações desses povos com a terra, a natureza e a vida, destacando as ameaças e pressões históricas que comprometem seus direitos e modos de existência. Fundamentada na Pesquisa-Ação Participativa (IAP), a reflexão combina experiências, vivências e práticas das autoras indígenas e não indígena, articulando teoria e prática em defesa da autonomia e da sustentabilidade dos territórios tradicionais. O estudo evidencia a centralidade da luta territorial na preservação da vida, da cultura e das cosmologias originárias, ressaltando a urgência de políticas públicas que assegurem o protagonismo indígena e a continuidade das práticas socioculturais no Cerrado.

**Palavras-chave:** povos indígenas; Cerrado; território; resistência; pesquisa-ação participativa.

### **Resumen**

El artículo analiza las luchas y resistencias territoriales de los pueblos indígenas Ñawa (Avá-Canoeiro), Inã (Karajá) y Tapuia, ubicados en los estados de Goiás y Tocantins, en

<sup>1</sup> Liderança do povo Tapuia. Doutora em Direitos Humanos (PPGIDH-UFG). Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, do Curso Educação Intercultural. E-mail: [eunice.tapuia@ufg.br](mailto:eunice.tapuia@ufg.br).

<sup>2</sup> Liderança do povo Ñawa. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Palmas. Colaboradora da Escola Tutawa. E-mail: [bcanoeiro13@gmail.com](mailto:bcanoeiro13@gmail.com).

<sup>3</sup> Liderança do povo Inã. Mestre em Letras-UFT. Professora da Educação básica- Seduc Tocantins. E-mail: [vns.hatxu@gmail.com](mailto:vns.hatxu@gmail.com).

<sup>4</sup> Doutora em Geografia. Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG), campus Cora Coralina da Graduação e Pós-graduação em Geografia (PPGEO) e Ambiente e Sociedade (PPGAS). E-mail: [lorrannegomes@gmail.com](mailto:lorrannegomes@gmail.com)

el bioma Cerrado. La investigación examina la relación de estos pueblos con la tierra, la naturaleza y la vida, subrayando las amenazas históricas y las presiones contemporáneas que afectan sus derechos y formas de existencia. Basado en la Investigación-Acción Participativa (IAP), el estudio articula las experiencias, vivencias y prácticas de las autoras indígenas y no indígena, combinando teoría y praxis en defensa de la autonomía y la sostenibilidad de los territorios tradicionales. El texto destaca la centralidad de la lucha territorial en la preservación de la vida, la cultura y las cosmologías originarias, enfatizando la urgencia de políticas públicas que garanticen el protagonismo indígena en la gestión de sus territorios.

**Palabras clave:** pueblos indígenas; Cerrado; territorio; resistencia; investigación-acción participativa.

---

## **Introdução**

O presente artigo discute as pressões, conflitos, lutas e resistências em torno dos territórios, da natureza, da vida e da cultura dos povos indígenas *Awã* (Avá-Canoeiro – denominação não indígena), *Inŷ* (Karajá – denominação não indígena) e Tapuia, situados nos estados de Goiás e Tocantins. Ao longo do texto, utilizamos as autodenominações *Awã*, *Inŷ* e Tapuia, reafirmando a centralidade da identidade na luta pela sobrevivência física, territorial, ambiental e cultural.

É sabido que o território constitui a base material e simbólica para a reprodução da vida desses povos, sendo também espaço de memória, espiritualidade e resistência. Quando ameaçado, não apenas o espaço físico, mas igualmente os saberes, a cultura, a natureza e os modos de vida entram em risco. O povo *Awã* localiza-se em Goiás (Minaçu) e Tocantins (Ilha do Bananal); o povo *Inŷ* em Goiás (Aruanã), Tocantins e Mato Grosso; e o povo Tapuia do Carretão em Goiás (Rubiatuba e Nova América).

A reflexão aqui apresentada fundamenta-se tanto em revisão bibliográfica quanto na pesquisa-ação participativa, pautada nas experiências, vivências e enfrentamentos das autoras indígenas, que assumem a escrita como prática de resistência e protagonismo epistêmico. Como lembra Krenak (2019), pensar o futuro passa por defender a terra como espaço de vida, e não como mercadoria; e como ensina Kopenawa e Albert (2015), a floresta e o Cerrado falam por meio de seus povos.

Nesse sentido, a questão que orienta este estudo é: como os povos *Awã*, *Inŷ* e Tapuia, diante de múltiplas pressões sobre seus territórios, constroem lutas e resistências para garantir a vida, a cultura, a natureza e a autonomia no Cerrado brasileiro? O objetivo

geral é analisar os processos de resistência territorial desses povos, evidenciando seus desafios e estratégias, de modo a contribuir com a reflexão crítica sobre a urgência de políticas públicas que respeitem e assegurem seus direitos.

### **Pesquisa-Ação Participativa (IAP)**

A presente investigação adota a Pesquisa-Ação Participativa (IAP) como caminho teórico-metodológico, compreendendo-a não apenas como técnica de pesquisa, mas como práxis político-pedagógica que articula produção de conhecimento e transformação social (Fals Borda, 1987; Freire, 1996). Diferente dos métodos tradicionais, que frequentemente observam os povos indígenas como objetos de estudo, a IAP parte do pressuposto de que os sujeitos pesquisados são também protagonistas da investigação, intervindo nos processos, dialogando e definindo prioridades a partir de suas próprias demandas (Freire, 1996).

Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada foi construída em estreita relação com os povos indígenas Awá (Avá-Canoeiro), Inŷ (Karajá) e Tapuia, a partir de suas experiências, narrativas, memórias e práticas socioculturais. A escrita, portanto, não é sobre eles, mas **com eles**, em uma perspectiva intercultural crítica e decolonial (Krenak, 2019; Kopenawa & Albert, 2015). A escolha pela IAP se justifica pela necessidade de superar os modelos coloniais de produção de conhecimento, que historicamente silenciaram os povos indígenas (Freire, 1996; Krenak, 2019), e reforça a luta política dos povos pela autonomia e autodeterminação, uma vez que a pesquisa não se limita ao diagnóstico, mas busca fortalecer estratégias de resistência, identidade e cultura (Munduruku, 2012).

A participação ativa dos povos é, portanto, elemento estruturante: da definição das questões investigativas à validação dos resultados e proposição de caminhos para políticas públicas mais justas e adequadas. Nesse sentido, a IAP, aplicada no contexto dos povos indígenas do Cerrado, deve ser entendida como prática de resistência epistêmica frente às lógicas coloniais. Ela possibilita a construção coletiva de narrativas que desafiam o epistemicídio e contribuem para visibilizar as territorialidades, cosmologias, territórios imemoriais e lutas ancestrais que marcam a presença indígena no Brasil (Kopenawa; Albert, 2015; Krenak, 2019).

Nós, mulheres indígenas autoras deste texto, nos unimos para contribuir com os povos aqui representados na proteção de nossas terras, línguas e culturas. Cada palavra não dita em nossa língua materna representa um conhecimento ancestral que se perde para as gerações futuras. Cada prática cultural não realizada é um elo rompido com nossa ancestralidade. Além disso, as invasões e pressões sobre nossas terras colocam em risco não apenas nosso modo de vida, mas a própria existência indígena.

Como lideranças, professoras, mães e militantes, optamos pela IAP como metodologia, pois ela nos permite trabalhar em colaboração direta com nossos povos e entre nós parentes, identificando e enfrentando juntos os desafios que ameaçam nossa existência e cultura, fortalecendo assim nossa resistência e resiliência.

### **Terra, Territórios e Vida dos Povos *Awã*, *Inŷ* e Tapuia**

#### **Povo *Awã***

O termo “*Awã*”, em tupi-guarani, significa gente, pessoa ou ser humano. Já a designação “canoeiro” decorre da habilidade em manejá canoas nas correntezas. Como destaca Silva (2005, p. 16), “os Avá-Canoeiro autodesignam-se *Awã*, ‘gente’, em oposição a maira, ‘não-indígena’”.

O povo indígena *Awã*, assim como muitos povos no Brasil, tem sua trajetória marcada por massacres e violências diversas. Para Rodrigues (2013, p. 1), “o histórico dos Avá-Canoeiro e sua situação atual podem ser considerados como um dos mais dramáticos exemplos de opressão vivida por um povo indígena em solo brasileiro”. Pois, ao longo das décadas, sucessivos massacres quase levaram ao extermínio desse povo, resultando em uma população hoje em 2025 drasticamente reduzida.

Os primeiros registros datam do final do século XVIII. Barbosa *et al.* (2014) apontam que, por cerca de seis séculos, os *Awã* viveram às margens dos rios Claro e Araguaia, em Goiás. Organizados em grandes aldeias, mantinham estreita relação com os rios, utilizando-os para mobilidade, pesca, coleta e caça. Estimativas demográficas antigas indicam populações expressivas. Toral (1984) registrou cerca de 300 guerreiros, número próximo ao de Moura (2006), que calculou aldeias de 250 a 300 habitantes antes da colonização, na região Goiás-Tocantins.

A resistência aos colonizadores e a defesa de suas terras tornaram os *Awá* temidos, o que resultou em perseguições e massacres. Em 2025, encontram-se divididos em dois grupos: um no Tocantins, disperso em duas aldeias na Ilha do Bananal (Canuanã e Boto Velho), somando cerca de 40 pessoas; outro em Goiás, com apenas nove indígenas entre os municípios de Colinas do Sul e Minaçu.

Os *Awá* possuem língua própria, pertencente ao sub-ramo IV da família Tupi-Guarani, tronco Tupi. Segundo Borges (2006, p. 26), trata-se de “uma língua altamente ameaçada de extinção, devido ao reduzido número de falantes e praticamente sem documentação disponível e estudos feitos”. Há apenas sete indígenas falantes da língua materna, o que evidencia o grave risco de desaparecimento linguístico. O que torna essa situação ainda mais crítica é a ausência de uma política linguística consistente que se dedique ao registro, à catalogação e ao fortalecimento dessa língua.

O grupo de Goiás descende dos sobreviventes do massacre ocorrido no final da década de 1960 na chamada “Mata do Café” (Silva, 2016). Após quase 20 anos de fugas, quatro indígenas (Tuia, Iawi, Matxa e Nakwaxta) fizeram contato em 1983 com um morador local. Posteriormente, foram instalados na Terra Indígena Avá-Canoeiro, em Minaçu (GO), com 38 mil hectares, área de relevância para a proteção do Cerrado. Para Silva (2010) os Avá-Canoeiro, bem como outros povos são “Guardiões do Cerrado”.

Apesar da criação de convênios compensatórios pelo alagamento de parte da TI devido à Usina Hidrelétrica de Serra da Mesa, os recursos, geridos pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI), não são efetivamente controlados pelos *Awá*, que permanecem tutelados e sem autonomia (Silva, 2016). Além disso, enfrentam invasões constantes de fazendeiros, turistas, pescadores e garimpeiros. Para Silva (2016) reproduzir a vida e a cultura com uma população diminuta, ter a vida “controlada e vigiada” pela FUNAI e negociada por Furnas, fortalecer a língua e a cultura, manter a escola indígena e ter autonomia são ainda desafios do grupo *Awá* do estado de Goiás. Em 2025, cisões internas e interferências não indígenas de forma evasiva e autoritária na vida desse povo são também grandes problemas.

No Tocantins, o contato forçado ocorreu em 1973, sob responsabilidade de Apoena Meireles, resultando em mortes, doenças e graves traumas (Rodrigues, 2013). Até hoje (2025), esse grupo luta pela demarcação da Terra Indígena *Taego Awá*, declarada em 2016, mas ainda não homologada. Após decisão judicial que reduziu arbitrariamente

o território em 2022, o TRF-1 reverteu a medida em 2024, determinando prazo para conclusão da demarcação. Enquanto aguardam, os *Awã* vivem em aldeias de outros povos, em situação de instabilidade e resistência.

Contudo, ainda que inserido em uma análise mais ampla do processo histórico de violações de direitos humanos e territoriais, observa-se que a FUNAI não reconhece o povo indígena *Awã*, do Tocantins, como grupo de recente contato, apesar de ter sido justamente esse órgão o responsável por promover, de forma violenta, o contato forçado.

### **Povo *Inŷ***

O termo *Inŷ* significa “nós mesmos”. Este povo é formado por três subgrupos — Karajá, Javaé e Xambioá — pertencentes ao tronco Macro-Jê, com línguas e dialetos próprios. Segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), os *Inŷ* somam 6.123 pessoas, distribuídas em 29 aldeias ao longo do rio Araguaia e afluentes, abrangendo Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Pará. A maior concentração está na Ilha do Bananal. Para este estudo, destaca-se o grupo localizado em Aruanã (GO), que reúne cerca de 400 pessoas em duas aldeias: Buridina e BdèBure.

A Terra Indígena Karajá, homologada em 2000, é descontínua, composta por três áreas: a Área I (14 ha), onde está a aldeia Buridina; a Área II (893 ha), em Mato Grosso, usada para caça e pesca, mas sazonalmente alagada; e a Área III (705 ha), destinada ao plantio, porém bastante degradada.

A cosmovisão desse povo se enraíza no rio Araguaia, considerado sagrado e origem de sua existência. Para os *Inŷ*, sua ancestralidade remonta a uma sociedade subaquática, narrada nas tradições orais e registrada por Hani Karajá (2015). Contudo, o mesmo rio sagrado foi transformado em produto turístico, sobretudo em Aruanã, onde a intensa exploração econômica impacta diretamente o modo de vida indígena (Nunes, 2013).

Para Lima (2010), as margens do Araguaia, antes território, basicamente, exclusivo dos indígenas Karajá, hoje é um lugar de sobreposição de significados e usos: é sagrado para esse povo e apresenta valor mercadológico para aqueles que consomem os lugares. O turismo sazonal atrai centenas de milhares de visitantes, gerando invasões inclusive nas áreas da Terra Indígena Karajá, com construções irregulares em espaços sagrados, como cemitérios. Para

Silva, Lima e Souza (2018, p. 11), “as conquistas legais não se concretizaram em conquistas efetivas na garantia dos direitos territoriais dos Karajá”.

Assim, os Inŷ enfrentam problemas socioculturais e ameaças territoriais cotidianas como: desmatamento, alcoolismo, drogas, prostituição e pressões econômicas (turismo, pecuária e agronegócio), mas buscam resistir por meio do fortalecimento da língua, da arte, da educação diferenciada e da reafirmação identitária. A perda recente de Raul *Hawakati*, liderança histórica do povo, representou um duro golpe, mas resultou na eleição de Valdirene Mahudkè, primeira cacica Inŷ.

### **Povo Tapuia**

O termo Tapuia, de origem tupi, era usado de forma pejorativa para designar povos não falantes de línguas tupi, considerados bárbaros ou inimigos. Durante a colonização, foi associado a grupos diversos, incluindo Cariri e Caraíba, tornando-se uma categoria genérica e equivocada.

No caso de Goiás, a denominação se relaciona ao processo de etnogênese vivido pelo povo Tapuia do Carretão, descendente de Xavante, Kaiapó do Sul, Xerente, Karajá, Javaé e também de negros. O aldeamento Carretão, fundado em 1788, foi o marco de sua origem, embora tenha representado violência, dominação e descaracterização cultural (Trindade, 2009; Moura, 2006).

Em 2025, o povo Tapuia se encontra na Terra Indígena Carretão I e II homologada em 1990, dividida em duas áreas descontínuas (1.743 ha), localizadas nos municípios de Nova América e Rubiataba (GO). São cerca de 220 indígenas (IBGE, 2022), falantes do português Tapuia, dedicados à agricultura (fábrica de farinha), roça comunitária e individualizada e à pecuária (venda de leite).

A identidade Tapuia, por muito tempo desvalorizada e questionada, vem sendo ressignificada. O português Tapuia, considerado língua materna, é reconhecido como marca identitária e histórica (Rodrigues, 2011). Contudo, ainda enfrentam preconceitos e tentativas de descaracterização por parte de fazendeiros e da sociedade envolvente.

Apesar dos desafios, os Tapuia resistem por meio da valorização de sua memória coletiva, do fortalecimento da escola indígena e da luta pela ampliação da demarcação de suas terras, fundamentais para a reprodução de sua vida e cultura no Cerrado.

Resistir, ressignificar e lutar para resgatar e fortalecer a memória ancestral do povo Tapuia é uma luta cotidiana para esse povo. Exatamente pela importância que a educação tem na vida comunitária do povo, este povo luta pelo avanço da educação específica e diferenciada a qual tem direito, mas que nos últimos anos tem perdido espaço para a educação nos moldes externos, principalmente com a implantação de projetos rejeitados pela comunidade como por exemplo o Goiás TEC, onde os professores indígenas na prática são somente mediadores dos professores que ministram aulas remotas. No campo da educação a maior luta é ter uma escola realmente Tapuia como a LDB garante que promova a formação do cidadão Tapuia e tudo que envolve a palavra cidadania.

### **Povos Indígenas Awã (Avá-Canoeiro), Iny (Karajá) e Tapuia: Lutas e Resistências**

Onde estão e quem são os povos indígenas nos dados? Quantas informações não se tem acerca de muitos povos, isso dificulta análises mais coerentes às realidades. É sabido que a invisibilidade dos dados são estratégias históricas do estado para ocultar sobre a vida desses povos e sua importância para o país.

Os povos indígenas compreendem a natureza e utilizam da diversidade biológica de seus ambientes acessando seus conhecimentos ancestrais, com inovações e ressignificações de práticas tradicionais pautadas na sustentabilidade real e inteligente. Além do saber fazer e do conhecimento milenar desses povos, seus territórios estão em risco, justamente por guardar tantas riquezas naturais, elementos que cobiça dos empreendimentos capitalistas, que ao contrário dos indígenas, exploram, retiram os recursos naturais para o lucro matando os ambientes e a vida.

Nesse contexto, ser guardiões dos ambientes implica para os indígenas muitos enfrentamentos, pressões, invasões, resistências e mortes. Se no passado o rei consentia as invasões hoje é o estado que assina os mega projetos em Terras Indígenas. É como se estivéssemos vivendo um palimpsesto da história e nada fosse diferente ou avançasse em relação a ameaça que vivem os povos indígenas – pela vida e pelo território, o mesmo contexto do século XVI.

Por isso, escrever sobre um povo indígena é sempre muito complexo por se tratar de histórias milenares. Compreender os problemas, conflitos, pressões, enfrentamentos, resistências de cada um é tarefa difícil, portanto necessária. O Quadro 1 mostra de forma sintética dados dos povos Awã, Iny e Tapuia, que vivem nos estados de Goiás e Tocantins.

**Quadro 1 – Povos Indígenas Awã, Inŷ e Tapuia**

Povo	Localização	População	Terra Indígena	Elementos Socioculturais	Ambiente e Território	Problemas Socioculturais	Educação Escolar Indígena
Inŷ (Karajá) – GO	Noroeste de Goiás, município de Aruanã, Vale do Araguaia	361 indígenas	Terra Indígena demarcada e homologada; 1.612 ha.	Bonecas de cerâmica <i>Ritxoko</i> ; Festa de Aruanã ( <i>Casa Grande – Hetohoky</i> ); enfeites plumários; artesanato em cerâmica e madeira; <i>Komarurà</i>	Bioma Cerrado. Ocupação por casas de veraneio, turismo intenso, pesca ilegal, pecuária no entorno	Relações interétnicas (casamentos); alcoolismo; suicídio; prostituição, desemprego; cisões internas	Escola Indígena Maher, com 07 professores indígenas. O PPP foi elaborado com matriz curricular, calendário e ensino específico, mas foi substituído pelo projeto Goiás TEC. Demandas: concurso público ou chamamento de cadastro reserva
Tapuia – GO	Noroeste de Goiás, municípios de Rubiatuba e Nova América, Vale do São Patrício	220 indígenas	Terra Indígena Carreto demarcada e homologada; 3.409 ha	Roçados, pecuária extensiva, coleta de frutos, quintais, plantas medicinais, pinturas e cantorias, criação de animais, festas tradicionais, artesanato, narrativas orais, espiritualidade ancestral, roça comunitária, casa de farinha	Bioma Cerrado. Preservada no cume da serra, degradada nas áreas planas. Pressões da pecuária e canaviais no entorno, impactos em nascentes e territórios tradicionais não demarcados	Dificuldades de emprego e renda; alcoolismo; relações interétnicas; tensões entre religiosidade ancestral e cristianismo (Missão Evangélica)	Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, com 7 professores indígenas e 1 não indígena. O PPP foi elaborado com matriz curricular e ensino diferenciado, mas foi substituído pelo Goiás TEC. Demandas: concurso público ou chamamento de cadastro reserva
Awã (Awá-Canoeiro) – GO	Norte de Goiás, municípios de Minaçu e Colinas do Sul, rio Tocantins	9 indígenas	Terra Indígena homologada; 38 mil ha	Roçados, caça, pesca, coleta; ritual da cachimbação	Bioma Cerrado. Área bem preservada, mas impactada pela Usina Hidrelétrica de Serra da Mesa, invasões de fazendeiros, posseiros, madeireiros, garimpos	Isolamento; tutela da Funai; população reduzida; falta de autonomia na gestão de recursos; interferências de outros povos (Tapirapé); cisões internas	Extensão Escola Indígena Ikatoté, vinculada à Escola Estadual Ministro Santiago Dantas (Minaçu). Conta com 1 professora indígena e 3 não indígenas. O PPP foi construído coletivamente, com currículo e ensino diferenciado
Awã (Awá-Canoeiro) – TO	Ilha do Bananal, bacia do rio Araguaia (TO)	40 indígenas	Terra Indígena declarada em processo de demarcação; 29 mil ha	Agricultura, pinturas corporais, músicas e rituais, fortalecimento da língua	Bioma Cerrado. Pressões de processos minerários; morosidade jurídica na demarcação	Residência em TIs de Javaé e Karajá, com pouca autonomia; escassez de recursos financeiros; ausência de políticas públicas; população reduzida	Extensão Escola Indígena Tutawa Awã, vinculada à Escola Indígena Malua (São Félix do Araguaia). Conta com 2 professores indígenas e 2 não indígenas. Reivindicação por PPP próprio, adequado ao modo de vida do povo

**Fonte:** Organização das autoras indígenas, 2025.

Na perspectiva das lutas e resistências dos povos *Awã*, *Inŷ* e Tapuia, destaca-se algumas reflexões no Quadro 2.

**Quadro 2 – Reflexões sobre as Lutas e Resistências dos Povos *Awã*, *Inŷ* e Tapuia**

<b>Eixo de Reflexão</b>	<b>Descrição</b>
Papel das mulheres indígenas	Atuam como protagonistas nas lutas políticas, na preservação cultural e na defesa dos territórios.
Educação Escolar Indígena	Fortalecimento da identidade, cultura, língua e saberes específicos por meio dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas indígenas.
Desconstrução colonial	Questionamento e superação dos modelos coloniais de poder, saber e ser, presentes na política, nas universidades e na vida urbana.
Literatura e autoria indígena	Produção literária como ferramenta de valorização, visibilidade e resistência cultural.
Demarcação e homologação de Terras Indígenas	Garantia territorial como base para a preservação da vida, cultura e autonomia dos povos.
Infância indígena	Proteção dos direitos das crianças indígenas, acesso à educação diferenciada e respeito às especificidades culturais.
Saúde	Necessidade de acesso a serviços de saúde de qualidade, gratuitos e adequados às especificidades socioculturais.
Comunicação e informação	Direito à liberdade de expressão e à produção de informação com protagonismo indígena.
Gestão de recursos	Autonomia no uso e na administração dos recursos destinados aos povos.
Dados socioambientais	Acesso a informações confiáveis e reais sobre demografia, meio ambiente e políticas voltadas aos povos indígenas.
Políticas públicas	Implementação de ações efetivas e adequadas às demandas específicas
Línguas indígenas	Catalogação, preservação e fortalecimento das línguas maternas.
Concursos públicos e editais	Garantia de acesso às políticas afirmativas, editais de cultura e concursos federais, estaduais e municipais, com cotas específicas.

**Fonte:** Organização das autoras, 2025.

Nota-se que os enfrentamentos são múltiplos e constantes, e que os avanços conquistados no campo dos direitos e da legislação indígena no Brasil resultam, sobretudo, da força dos movimentos e das lutas seculares e ancestrais dos povos originários, e não de um reconhecimento espontâneo do Estado ou de suas instituições. No caso dos povos aqui estudados, é importante destacar os progressos no âmbito da Educação Escolar Indígena, assegurada juridicamente pela Constituição de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena (1998), pela Resolução nº 5/2012 e pelo Parecer nº 14/1999 do Conselho Nacional de Educação. Apesar desses marcos, ainda há muito a ser efetivamente implementado e consolidado.

O Colégio Estadual Indígena Cacique José Borges, do povo Tapuia do Carretão, foi inaugurado em 2004 após intenso processo de mobilização comunitária. Segundo dados da própria gestão escolar, a instituição oferece Ensino Fundamental e Médio, atendendo cerca de 40 estudantes em 2025. A primeira turma do Ensino Fundamental concluiu em 2006, e a do Ensino Médio em 2009. Desde 2007, professores Tapuia vêm se formando no curso de Educação Intercultural da Universidade Federal de Goiás (UFG), ampliando a presença indígena no corpo docente.

Em 2025, a escola conta com sete professores indígenas, fato que reflete a autonomia progressiva do povo Tapuia sobre sua própria educação. Para Rodrigues (2011), a escola indígena compreende o fortalecimento, empoderamento do povo na conservação de suas práticas culturais e conquistas. O português Tapuia tem contribuído também para o fortalecimento identitário.

A Escola Indígena *Maheri*, do povo Iny de Aruanã (GO), criada em 1997, surgiu da solicitação comunitária para que fosse implantada uma escola que ensinasse a língua materna às crianças. Com sete professores indígenas, a instituição consolidou-se como escola bilíngue e intercultural, abrangendo o Ensino Fundamental I e II. A ênfase no ensino da língua e nos saberes próprios reafirma o papel da escola como espaço de resistência cultural diante das pressões externas. Em 2025 tem 35 estudantes matriculados.

A Extensão Escola Indígena *Ikatoté*, do povo Awá de Goiás, foi criada em 2016 e vinculada até 2021 à Escola Estadual Ministro Santiago Dantas, localizada a cerca de 30 km da aldeia. Em 2022 passou a ter sede própria, assumindo a denominação Escola Estadual Indígena Aldeia Awá-Canoeiro. A instituição oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA) para adultos Awá e Tapirapé, além do Ensino Fundamental para as crianças. O corpo docente é formado por uma professora indígena e três não indígenas. O Projeto Político-Pedagógico (PPP), ainda em construção coletiva, busca alinhar matriz curricular, calendário e conteúdos às práticas socioculturais do povo. Hoje a escola tem 7 estudantes matriculados.

O povo Awá do Tocantins, por muitos anos, teve de frequentar escolas indígenas dos povos Javaé e Karajá, cuja língua é distinta da sua. Apenas em 2023 foi criada a Extensão Escolar *Tutawa Awá*, vinculada à Escola Malua do povo Iny, em São Félix do Araguaia. Segundo dados do Conselho Indigenista Missionário (CIMI, 2023), após denúncias das lideranças ao Ministério Público Federal (MPF) e à Defensoria Pública do

Tocantins, a comunidade conquistou o atendimento da Secretaria de Educação (SEDUC-TO), que contratou quatro professores (dois indígenas), além de equipe de apoio. Ainda sem sede própria, a escola funciona provisoriamente na Associação comunitária, ofertando três turmas multisseriadas (Ensino Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio).

As experiências escolares citadas expressam um movimento comum: a busca por uma Educação Escolar Indígena elaborada, gerida e implementada pelos próprios povos, em conformidade com seus modos de vida. Trata-se de uma educação que precisa ser bilíngue, interdisciplinar e intercultural, ou seja, voltada para o fortalecimento das línguas, dos conhecimentos tradicionais e da autonomia política. Como afirma Nazareno (2017, p. 498),

a educação bilíngue e intercultural de caráter marcadamente político possibilitou retomar, pelo menos em parte, as línguas, os saberes e a dignidade dos povos indígenas. Ela possui relevância epistemológica ao demonstrar como os saberes indígenas podem e devem ser trazidos à tona em razão de sua pertinência, observada no cotidiano de cada povo indígena.

Nesse cenário, torna-se indispensável que os indígenas sejam protagonistas de suas práticas educativas e sociais. Modelos externos, impostos de fora para dentro, que reproduzem currículos coloniais e desconsideram a realidade local, não respondem às necessidades das comunidades. Assim, a Educação Escolar Indígena deve ser compreendida como uma ferramenta estratégica para garantir autonomia na formulação, gestão e execução dos projetos pedagógicos, assegurando também a valorização da identidade, da língua e dos saberes tradicionais, em diálogo crítico com os desafios contemporâneos.

## **Considerações Finais**

Desde a colonização, os povos indígenas enfrentam perseguições, massacres, aldeamentos e tentativas sistemáticas de extermínio físico e cultural. A resistência, antes marcada pela fuga e pela sobrevivência cotidiana, permanece no século XXI, mas em novas formas, vinculadas à permanência nos territórios, à proteção da cultura, ao fortalecimento da educação diferenciada e à luta contra a invasão de suas terras.

Embora a Constituição Federal de 1988 reconheça o direito dos povos indígenas às terras tradicionalmente ocupadas e à livre expressão de suas culturas, conflitos com latifundiários, madeireiros, garimpeiros, empresas privadas e estatais persistem. Megaempreendimentos: hidrelétricas, rodovias, linhas de transmissão, mineração,

turismo predatório e monoculturas, continuam a ameaçar as Terras Indígenas, colocando em risco a vida, a natureza e a diversidade cultural.

As três Terras Indígenas analisadas estão situadas no Cerrado, bioma de relevância global por sua biodiversidade e papel estratégico para a água no Brasil. No entanto, o avanço do agronegócio, da mineração e da pecuária extensiva tem provocado desmatamento acelerado, afetando diretamente a sobrevivência dos povos. Como afirma Munduruku (2012), resistir é também contar nossas histórias, reafirmando que sem a terra não há futuro para os povos indígenas nem para a humanidade.

Nas realidades estudadas, observa-se redução demográfica, fragmentação territorial, migração forçada e impactos de grandes obras, como a Usina Hidrelétrica de Serra da Mesa (T.I. Avá-Canoeiro), o turismo predatório no Araguaia (T.I. Inŷ) e a pressão da pecuária sobre a T.I. Tapuia. Tais processos revelam que a invisibilidade e a negligência estatal seguem alimentando o ciclo de violência.

Assim, reafirma-se que a luta dos povos *Awã*, *Inŷ* e Tapuia não se restringe à defesa de terras, mas envolve a preservação da vida, da memória ancestral e da cosmologia que sustenta o Cerrado. Como destaca Eliane Potiguara (2004), o direito à memória e à identidade é condição para a dignidade dos povos. Portanto, um dos grandes desafios do século XXI é garantir que os direitos indígenas, conquistados em muitas lutas, sejam efetivamente respeitados e ampliados, de modo a colocar a igualdade, a cidadania e a interculturalidade crítica no centro das políticas públicas nacionais.

## **Referências**

BARBOSA, Altair Sales *et al.* **O piar da juriti pequena:** narrativa ecológica da ocupação humana do Cerrado. Goiânia: PUC Goiás, 2014.

BORGES, Mônica Veloso. O estudo do Avá: relato e reflexões sobre a análise de uma língua ameaçada de extinção. **Revista Liames**, Campinas, n. 2, p. 85-104, 2006. DOI: <https://doi.org/10.20396/liames.v2i1.1406>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

**BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena.**  
Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

**BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 14/1999.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Brasília, DF: CNE, 1999.

**BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 22 de junho de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 jun. 2012. Seção 1, p. 7.

**CIMI - Conselho Indigenista Missionário. Atare Xe Bajapoare:** o primeiro dia de aula das crianças avá-canoeiro. 2023. Disponível em: <https://cimi.org.br/>. Acesso em: 9 jun. 2025.

**FALS BORDA, Orlando. Investigación acción:** Métodos de investigación social participativa. México: Siglo XXI, 1987.

**FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

**HANI KARAJÁ, José. As madeiras e seus usos no universo sociocultural do povo Iny.** 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências do Ambiente) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

**IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Terras Indígenas do Cerrado Brasileiro.** 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 12 abr. 2025.

**KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. A queda do céu:** palavras de um xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

**KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

**LIMA, Sélvia Carneiro de. A permanência do estranho:** os Karajá, os Tori e as disputas territoriais do Cerrado goiano. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

**MOURA, Marlene Castro Ossami de.** Os Tapuios do Carretão. In: MOURA, Marlene Castro Ossami de (coord.). **Índios de Goiás:** uma perspectiva histórico-cultural. Goiânia: Ed. da UCG; Ed. Vieira; Ed. Kelps, 2006. p. 153-220.

**MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990).** São Paulo: Paulinas, 2012.

NAZARENO, Edson. PIBID-Diversidade: construção de bases epistemológicas na formação de professores indígenas. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 2 (Especial), p. 493-506, jan./jun. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i2.155>

NUNES, Benedito Heidegger. **Ser e tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2013.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara**. São Paulo: Global Editora, 2004.

RODRIGUES, Eunice da Rocha Moraes. **Processo sócio-histórico de formação do português Tapuia**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Intercultural) – Núcleo Takinahakŷ, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

RODRIGUES, Patrícia de Mendonça. Os Avá-Canoeiro do Araguaia e o tempo do cativeiro. **Anuário Antropológico**, v. 38, n. 1, 2013. DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.402>

SILVA, Cristian Teófilo. **Cativando Maira**: a sobrevivência Avá-Canoeiro no Alto Rio Tocantins. 2005. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

SILVA, Lorranne Gomes da. **Avá-Canoeiro**: a resistência dos bravos no Cerrado do norte goiano: do lugar ao território. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

SILVA, Lorranne Gomes da. **Singrar rios, morar em cavernas e furar jatóka**: ressignificações culturais, socioespaciais e espaços de aprendizagens da família Avá-Canoeiro do rio Tocantins. 2016. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

SILVA, Lorranne Gomes da; LIMA, Sélvia Carneiro de; SOUZA, Elizabete Aparecida. Povos indígenas de Goiás: Karajá, Tapuio e Avá-Canoeiro. **Revista Temporis [ação]**, v. 18, n. 1, p. 146-171, jan./jun. 2018.

TORAL, André Amaral. **Situação e perspectiva de sobrevivência dos Avá-Canoeiro**. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ, 1984.

TRINDADE, Israel Elias. **O fenômeno da monotongação no português Tapuio**. 2009. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

Recebido em 15/08/2025.

Aceito para publicação em 10/10/2025.