

APROPRIAÇÃO, EXPLORAÇÃO E RESISTÊNCIA: ASPECTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INDÍGENA EM MATO GROSSO

Adriane Pesovento

Universidade Federal de Rondônia

Mestre em História e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso

E-mail: adriane.pesovento@unir.br

Resumo

Estuda-se a história da educação indígena na província de Mato Grosso em parte do século XIX, tendo como foco o propósito “civilizador” e voltado para o trabalho em proveito da sociedade envolvente. Ao mesmo tempo, procura-se evidenciar apropriações dos saberes indígenas, primeiros professores que a Província conheceu, pois dominavam o território, conheciam a fauna, flora e geografia, reinterpretavam o mundo em que viviam a partir de demandas não oriundas dos interesses do capital e sim a partir dos anseios coletivos e comunitários próprios a sociedades não fustigadas pelos hábitos exclusivos da produção e consumo. A pesquisa apresenta algumas características da educação indígena, compreendidas como práticas pedagógicas imbricadas e construídas a partir dos diversos fazeres-viveres próprios a essas culturas. Para localizar e discutir as práticas educativas entre meados do século XVIII e os anos oitocentos, foi necessário estudo dos discursos dos memorialistas, observadas as ressalvas próprias e necessárias a sua interpretação, Relatos dos Viajantes, Relatórios da Diretoria Geral dos Índios e os Discursos Oficiais (Relatórios dos Presidentes de Província), entre outros.

Palavras-chave: Educação indígena. História da Educação. Mato Grosso.

APPROPRIATION, EXPLORATION AND RESISTANCE: ASPECTS OF THE HISTORY OF INDIGENOUS EDUCATION IN MATO GROSSO

Adriane Pesovento

Abstract

The history of indigenous education in the province of Mato Grosso is studied in part of the nineteenth century, focusing on the "civilizing" purpose and working towards the benefit of the surrounding society. At the same time, it seeks to evidence appropriations of indigenous knowledge, the first teachers that the Province knew, because they dominated the territory, knew the fauna, flora and geography, reinterpreted the world in which they lived from demands not coming from the interests of capital and but from the collective and community aspirations proper to societies not harmed by the exclusive habits of production and consumption. The research presents some characteristics of indigenous education, understood as pedagogical practices imbricated and constructed from the different practices of living in these cultures. To locate and discuss educational practices between the mid-eighteenth century and the nineteenth century, it was necessary to study the discourses of the memorialists, observing the proper reservations and necessary for their interpretation, Reports of Travelers, Reports of the General Directorship of the Indians and the Official Speeches (Reports of the Presidents of Province), among others.

Keywords: Indigenous education. History of Education. Mato Grosso.

Compreender a relação trabalho-educação, sem reduzi-la à escola, tendo em vista que, no século XIX, eram poucos os espaços dedicados a essa dualidade, é tarefa diferente, pois requer a sensibilidade em relação a outras possibilidades com o propósito de educar (não entendida apenas como adjetivação positiva, muitas vezes a educação foi utilizada de modo amplo e com finalidades exploratórias), especialmente no que tange aos povos indígenas. Toma-se aqui como ponto de partida a ideia de que a educação em sentido amplo se dava em moldes ocidentais, ou seja, abraçava uma série de iniciativas e ações que se estendiam para além de espaços reservados à instrução formal.

A educação indígena nos anos oitocentos estava associada tanto à catequese, quanto ao propósito civilizatório (ainda que na legislação ficasse a cargo do Estado, logo após a expulsão dos jesuítas), e nos dois se incluía o trabalho como medida ou estratégia para educar. Assim, caminhavam junto duas ações, a do controle sobre os indígenas e também a preparação de trabalhadores dóceis que atuassem em benefício da sociedade provincial.

Para refletir sobre essa associação entre trabalho e educação dedicada aos indígenas, toma-se como referência a perspectiva de Frigotto (1984): ainda que à luz de outro contexto sócio-histórico, o autor discute essa relação e entende que a prática educativa é contraditória, pois tanto pode defender os interesses do capital, como os interesses da classe trabalhadora, neste caso havendo uma luta pelo controle da educação/escola, que também é uma luta pelo controle do saber.

Educação para o trabalho

Se tomarmos esse exemplo para a análise da relação educação-trabalho que se desenhava no século XIX, com a nascente modernidade na província de Mato Grosso, entender-se-á que, do mesmo modo que a sociedade envolvente desejava exercer controle e preparar futuros dóceis trabalhadores, também havia as possibilidades de apropriação desses mesmos saberes relacionados ao trabalho pelos povos indígenas, que ao ressignificá-los, transformavam suas práticas em benefício próprio, pelo que se pode pensar uma via de mão dupla, tendo em vista que nenhuma cultura é estática ou imune a influências externas, mas que ela pode, sim, adotar outros contornos, o que não significa

necessariamente transformar pessoas que possuam identidade culturais próprias em “outras” pessoas, no caso “ocidentais”.

Na medida em que se compreende que, no estudo do passado, há de certo modo uma projeção do que se vê no presente, cabe a crítica necessária para entender a diferença em termos de educação e trabalho para os povos indígenas a partir desse paradigma, em que, nas margens da alteridade, o outro se constituiu, não apenas sofrendo efeitos da colonialidade mas também recriando a realidade nas margens das possibilidades então colocadas a esses sujeitos da história: os indígenas.

Essa perspectiva vai ao encontro dos projetos políticos adotados para a educação indígena, em que controlar significava inserir as diversas etnias no mundo do trabalho ocidental. A conceituação citada será “combinada” com a perspectiva teórica da colonialidade do saber (MIGNOLO, 2004) que, valendo-se das discussões de Wallerstein, aponta para uma ideia de Sistema Mundial Global, ou seja, a ideia de que o modelo capitalista é fruto de um modelo anterior que se associa à colonialidade eurocêntrica.

Assim, é possível perceber as relações, contradições e conflitos entre interesses hegemônicos manifestados no modelo educativo estabelecido nos oitocentos, que tem como representantes a elite provincial matogrossense e as confluências geradas pela resistência daqueles tidos como subalternos, os indígenas.

Estudos apontam que economia indígena, longe de ser da “miséria” como se propagou por longos anos, é, na verdade, muito rica e complexa, e que só atualmente os não índios começaram a compreendê-la. O saber-fazer era e ainda é passado de geração em geração por meio de um paciente trabalho de aprendizagem e inovação. As crianças participam de todas as atividades e são introduzidas no universo adulto por meio dos brinquedos que, em boa parte, são miniaturas de instrumentos de trabalho, e as pequenas tarefas desempenhadas pelas crianças também funcionam como imitação para a vida adulta (FERNANDES, 1999).

O tempo do trabalho também é diferente para as sociedades indígenas; sob outra lógica, produzem os bens necessários para a subsistência, o excedente não tem a importância

que é atribuída pelos ocidentais, sendo comum entre diversos grupos a prática de “esbanjar”, em festas em que as sobras são compartilhadas.

Para compreender a economia indígena, relacionando-a ao trabalho e à educação, é necessário considerar diversos aspectos que a envolvem, entre os quais, a cosmologia, os rituais e mitos, os quais por sua vez podem explicar algo mais do que apenas a busca por alimentos e manutenção da vida.

Por séculos antes do contato, mantiveram sua forma de produzir os bens necessários à subsistência de modo diferente do conhecido pela sociedade envolvente, exercendo controle sobre o que é necessário para a manutenção da comunidade. Neste tempo, não foi a já citada economia da miséria que prevaleceu, apenas a partir do contato com a referida sociedade é que a escassez começa a ser uma realidade entre as comunidades indígenas. Nos registros documentais acerca dos séculos XVIII e XIX consultados (Relatório de Presidentes de Província, Relatórios da Diretoria Geral dos Índios, Mapas, Ofícios, Cartas, entre outros), tudo tem indicado a fartura de alimentos, não poucas vezes os viajantes (expedições oficiais, estrangeiras ou transeuntes esporádicos) foram socorridos pelos indígenas. São exemplares os casos em que mencionavam a abundância de produtos de diversas espécies não conhecidas pelos não índios.

As raízes comestíveis, os frutos com sabores diversos, as roças belíssimas e a produção que satisfazia as necessidades, o conhecimento botânico para a cura, os animais que nutriam quanto a necessidade de proteína, o domínio especializado da caça e da pesca, são expoentes de outra lógica de existência em que homem e meio viviam em maior harmonia. Os ganhos não eram (e são) os do Capital, a lógica era (e é) a da vida na mais ampla das possibilidades.

Cabe mencionar os alimentos preparados, cozidos de formas diversas e alheias aos conhecimentos ocidentais, não poucas vezes o sabor desses alimentos foi ressaltado pelos viajantes e naturalistas que estiveram em Mato Grosso. É ilustrativa a posição antropológica a esse respeito: “[...] tem poucas posses, mas não são pobres. A pobreza não é uma relação de bens, nem simples relação entre meios e fins; acima de tudo é uma relação entre pessoas” (SAHLINS apud FERNANDES, 1999, p. 42).

Ocorre que, na visão colonial, as práticas adotadas pelas diversas culturas que em Mato Grosso viviam não eram as tidas como ideais, tanto no que diz respeito à economia, quanto em termos de instrução. Os ideários de modernidade que eram desenhados para o Império do Brasil e chegavam até as mais diversas províncias advinham de tentativas de transplantar o modelo europeu que havia sido inaugurado a partir do Século das Luzes:

Da mesma forma que no período colonial, quando tornou-se necessário definir os rumos da sociedade nacional – após 1822 –, apenas um estrato da sociedade brasileira arvorou-se no papel de planificadora da vida social, sendo que o conjunto das referências culturais, sobre os quais o projeto nacional assentaria, fora tomado à esfera das elites, parcela da população de formação cultural europeia detentora de um saber específico, cujos valores norteariam a elaboração do projeto para o Brasil moderno. Fundamentado em parâmetros exógenos, uma vez transplantados para nosso país, transfigurou-se no momento de sua adaptação e amálgama à realidade brasileira, distanciando-se de seu modelo. Esse fenômeno frustrou as elites que teoricamente, imaginavam fazê-lo florescer plenamente. Por outro lado, as idéias liberais nele contidas manifestaram-se exatamente nos limites impostos por essa mesma realidade (SIQUEIRA, 2000, p. 31).

Com o propósito de inaugurar esse modelo, ainda que em diversas oportunidades tenha havido frustração, algumas práticas foram implementadas, entre as quais, um modelo de educação indígena que se voltasse para o trabalho e, em especial, para o trabalho no campo. Para que isso ocorresse, foi construído e disseminado um discurso que não era exclusivamente destinado ao universo matogrossense, o discurso “civilizatório”.

Os registros históricos escondem quase sempre a perspectiva “subalterna”, mas dão sinais de tais propósitos. É significativo o fato de que boa parte das verbas destinadas a “catequese e civilização” dos índios provinha do Ministério dos Negócios, Agricultura e Comércio. Toda a movimentação da Diretoria Geral dos Índios (órgão responsável pela “proteção” dos índios, que tinha como elemento norteador o Regulamento das Missões e Catequese e Civilização dos Índios de 1845) era acompanhada por esse Ministério; relatórios, ofícios e pedidos compõem a farta documentação e são exemplares do interesse e controle exercido.

Os Diretores e Presidentes de Província faziam relatórios sobre o “estágio de civilização” em que se encontravam as diversas etnias e os enviavam ao Ministério; em sua maioria, os discursos traziam como pano de fundo a questão da terra, do trabalho indígena e da catequese como sinônimo de “educar” para o trabalho.

Se aqui houvessem missionários de que a presidência pudesse lançar mão para uma catequese regular, então mudariam as cousas de face; - e convenço-me ate de que a maior parte das tribus errantes convergião ao gremio da civilização, lucrando muito a Província, que sobretudo carece de braços para o trabalho (APMT, 1872).

Cabe notar que um dos traços fundamentais para definir se uma etnia se encontrava em estágio de “civilidade” era o fato de esta adequar-se ao modo de trabalho da sociedade envolvente. Assim, as dezenas de nações indígenas, cada qual com sua singularidade cultural, eram incluídas em apenas três categorias.

Olhar e não ver a diversidade estampada era próprio da visão etnocêntrica que reinava no período; não obstante, ainda hoje ao mirar, muitos são incapazes de ver a riqueza do modelo agrícola indígena. Fazendo isso, toda a diferença era negada em nome de um projeto uno de civilidade.

Era até certo ponto comum colocar na primeira categoria as etnias que já se encontravam aldeadas ou aquelas que compunham as então chamadas Missões, termo ainda recorrente no século XIX, apesar do esfacelamento do controle jesuíta realizado pelo Diretório Pombalino. Os aldeamentos eram espaços criados para reunir e fixar grupos indígenas. Durante algum tempo esses espaços mostraram-se eficazes para manter o controle, mas nunca se consolidaram conforme o desejo das elites locais.

Já havia se passado trinta anos da data em que foi fundada a política aldeadora que vizava reduzir, civilizar’ e cristianizar as diferentes populações indígenas que habitavam toda a extensão da Província de Mato Grosso. Porém o que se pode observar foi uma descontinuidade no sonho aldeador do governo imperial (LEOTTI, 2001, p. 238).

Um exemplo ilustrativo dessa política de aldeamentos foi o caso da Missão de Albuquerque, ao sul da província de Mato Grosso, que reunia os Guanátidos como “mansos e pacíficos”, tinha como propósito uma educação religiosa e militar, mas também voltada para o trabalho na agricultura. Essa missão constitui-se no ano de 1812, sendo que, em 1819, esses índios foram reunidos na Missão Nossa Senhora da Misericórdia pelo capuchinho José Maria de Macerata, sendo que a agricultura foi incentivada para que abastecessem de alimentos os demais habitantes da fronteira (SILVA, 2001, p. 62).

Em relação a essa mesma etnia, é necessário esclarecer que, durante todo o processo de “submetimento”, houve resistências quanto ao modelo instituído e essas são visíveis

quando se observam os relatos da época. O fato de haver convívio das crianças com os mais velhos era tido como algo ruim que “contaminava-as e dificultava” a educação, ou seja, uma “triste herança de sucessão de vícios”.

Ainda que os registros, em sua maioria, tratem os Guanás como “dóceis” e afeitos ao trabalho na agricultura, isso não impedia que autoridades locais tecessem comentários depreciativos em relação às qualidades dessa nação, “[...] mais com o exemplo do que com a palavra a mesma inércia e aborrecimento ao trabalho, a mesma torpeza e a mesma sede por bebidas espirituais” (APMT, 1841)

A resistência indígena é perceptível aqui e ali, em alguns fragmentos é possível percebê-la através de palavras que escapam aos narradores. Ainda que o controle e o projeto civilizador cercassem os indígenas, sempre havia fendas que eram criadas e recriadas, o que significa:

[...] mesmo subjugados, ou até consentindo, muitas vezes esses indígenas usavam as leis, as práticas ou as representações que lhes eram impostas pela força ou pela sedução, para outros fins que não os dos conquistadores. [...] Eles metaforizavam a ordem dominante: faziam-se funcionar um outro registro. Permaneciam outros, no interior do sistema que assimilavam e que os assimilava exteriormente. Modificavam-no sem deixá-lo. [...] conservavam a sua diferença no próprio espaço organizado pelo ocupante (CERTEAU, 1996, p. 39).

Não existem indícios claros de como ocorriam essas práticas educativas para o trabalho no campo, é certo, todavia, que elas aconteciam, pois não raros registros apontam nessa direção.

Os contratos de locação de trabalho são reveladores na medida em que trazem em seu bojo as autorizações e proibições. Se o proibido é indiciário de práticas que deveriam ser banidas e por sua vez eram recorrentes, é possível ler nas entrelinhas e perceber a realidade instalada naquele cenário. A necessidade de regulamentar o trabalho demonstra que os abusos eram frequentes e não significa que tenham se contido a partir da lei. No ano de 1859, Joaquim Raimundo de Lamare, então presidente da província de Mato Grosso, sancionou uma lei especificando como deveria ocorrer a contratação de índios para as mais diversas tarefas. Entre os artigos da lei, um chama a atenção:

Art. 1º - Todos os contractos de locação de serviços dos Índios serão feitos por escrito perante o juiz de paz com assistência do Diretor Geral das Aldêas e na falta destes de um curador que o mesmo juiz nomeará. No contato se estipularão todas as condições em que as partes concordam e especificadamente a natureza dos serviços, o tempo de engajamento que nunca poderá exceder de um ano, o preço e o modo porque serão pagos. Quando o contrato for para a navegação e para viagem redonda especificar-se há também o máximo tempo do tempo de estada no porto a que se destina, e o quando deverá o locatário pagar ao locador para cada dia que exceder a esse máximo.

Art. 2º - Estes contratos serão escritos em duplicatas ficando cada huma das partes com um exemplar [...]

Art. 11º - O locatário e obrigado a tratar bem os índios que estiverem ao seo serviço, não poderá aplicá-lo senão aquilo para que os tiver contratado; dar-lhe-á comida sólida e suficiente ao menos 2 vezes por dia e tratará de suas enfermidades [...] (LAMARE apud ALEIXO, 1980, Anexo).

Nesse processo de trabalhar a terra aos moldes ocidentais e aprender o “ofício” de lavrar a terra havia muita exploração, pois o valor recebido quando locado o trabalho indígena, geralmente, era inferior ao dos trabalhadores não índios, como afirma Lúcia Helena Gaeta Aleixo (1980).

A necessidade de regulamentar e criar lei para os locatários dos trabalhadores indígenas, demonstra o quanto essa prática era usual, mesmo os abusos quanto aos horários, alimentação, pagamento, enfim, se não era trabalho escravo, pois havia toda uma proibição legal, era situação análoga a ele.

É necessário ressaltar também que a simples edição de leis não implica necessariamente em sua obediência e que a história tenha mudado em razão da letra da lei. Os indícios que chegam até os dias atuais indicam uma visão contrária a essa compreensão, especialmente em áreas de fronteira agrícola recente.

Se a utilização do trabalho indígena era usual, a educação que focasse nesse aspecto também o era, assim, tornar os indígenas *úteis ao viver*, inculcar-lhes *o amor ao trabalho* era a pedagogia maior adotada para a educação indígena preconizada no século XIX.

Para estabelecer o projeto “civilizador” no qual fosse implementado um modelo de educação para o trabalho, estratégias foram usadas, mais do que discursos que se configuravam em representações; o que se viu foram práticas que eram inauguradas a partir disso. Se, de um lado, periódicos locais e discursos de autoridades anunciavam como deveria ocorrer o submetimento dos indígenas, por outro, as ações mostram como

isso se configurou com as limitações, mas também com os sucessos atingidos. Nessa trama de representações e práticas, instituiu-se um modelo que permeou boa parte dos anos oitocentos, no qual:

[...] civilizar significava a ocupação a ordenação e controle da espacialidade sob a ótica de um novo modelo de relações sociais implementadas pela absorção capitalista. Civilizar significa o extermínio da ‘selvageria’, aí incluindo as florestas e as formas tradicionais de vida de seus habitantes. No caso das sociedades indígenas, civilizá-las significa destruí-las enquanto formas ‘inferiores’ e, no seu lugar, implantar outra tida como superior (ZORZATO, 1998, p. 97).

Merecem uma última reflexão as ponderações feitas por Osvaldo Zorzato, que reforçam a compreensão de Claudio Vasconcelos e o que foi discutido até aqui: que a educação e a colonialidade moderna tentaram afastar os modelos tradicionais de educação, fosse por processos com uso de violência, como as chamadas “guerras justas”, fosse pela sedução, pelos aldeamentos ou ainda pela cooptação. As tentativas bem sucedidas foram muitas, mas as fracassadas também, e a história e o presente das populações indígenas mato-grossenses estão aos olhos de quem desejar vê-los.

Os que não desejam ver dizem que já não existem mais índios, que estes *deixaram de ser*, como se isso fosse possível. O movimento social que se percebe está na contramão dessa compreensão e em sua ótica os povos indígenas cada vez mais lutam por seus direitos, pela revitalização de suas línguas, pela manutenção de sua cultura e de seus espaços territoriais ancestrais.

Considerações Finais

A ideia reinante que figura na literatura historiográfica que pouco menciona os indígenas como pessoas que trabalharam e construíram a província também pode ser contestada, e as evidências documentais demonstram que o discurso civilizatório foi o baluarte para que essas práticas se consolidassem.

Por mais que tentassem não deixar “rastros” sobre o uso da mão de obra indígena, ao examinar os registros com as lentes ampliadas, é possível aventar que de fato ela existiu, tanto nas Aldeias fundadas por não índios, quanto nas Colônias e Aldeamentos, como

passaram a ser denominados, e que a educação foi uma das aliadas nesse processo. Essa não foi uma iniciativa exclusiva ao século XIX, mas o antecede e o precede.

Nos Aldeamentos, Aldeias ou Colônias, a educação se dava pelo trabalho em diversas modalidades, na agricultura, no extrativismo vegetal, na condução de embarcações, nas atividades relacionadas ao abastecimento dos viajantes, na aprendizagem de ofícios como ourives, marceneiros, costureiras, entre outros. Aprender significa preparar um grande contingente populacional para mundo do trabalho, sempre na lógica ocidental.

Estado e Igreja, aliados ao discurso civilizatório, cumpriram um papel importante nesse processo. Se o Estado através de seu aparato administrativo e legal criava normas, tentando ordenar as ações dos colonos no trato com os indígenas, a Igreja teve sua influência durante todo o período, facilitando a inserção de outros elementos culturais estrangeiros na cultura indígena.

As leis não conseguiam se fazer cumprir e não eram favoráveis aos indígenas, pelo contrário, estavam em consonância com o projeto de “mestiçagem” que se desejava. Por outro lado, os colonos assediaram os indígenas, escravizando-os de forma velada, explorando-os ou os seduzindo com pagamentos ínfimos pelos trabalhos realizados. Foi nesse cenário que a educação indígena se fez pelas mãos da sociedade envolvente.

Referências

ALENCASTRO, Antonio Pedro de. **Correspondência avulsa enviada pelo Diretor Geral dos Índios João Baptista de Oliveira ao Coronel Antonio Pedro de Alencastro em 18.06.1861. Livro de Registros da Diretoria Geral dos Índios (1860-1873)**, nº191, rolo 37, Flash 03. APMT.

_____. **Correspondência enviada ao Tenente Coronel Antonio Pedro de Alencastro pelo Diretor Geral dos Índios João Baptista de Oliveira.** [f. 103]. Avulsos. 1859. APMT.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Trad. Ephraim Ferreira Alves. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DIRETORIA GERAL DOS ÍNDIOS. **Correspondência enviada ao Barão de Aguapehy.** Avulsos. Lata 1878 – A. APMT.

FERNANDES, Joana. **Índio: esse nosso desconhecido.** Cuiabá, MT: EdUFMT, 1999.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os Estados de Economia Política e os Estados Pós-Coloniais: Transmodernidade, Pensamento de Fronteira e Colonialidade Global. Trd. Inês Martins Ferreira. **Revista Crítica de Ciências Sociais: Eurozine**, n. 80, p. 1-24, mar. 2008. Disponível em: http://www.eurozine.com/articles/article_2008-07-04-grosfoguel-pt.html. Acesso em: 20 out. 2013.

LEOTTI, Odemar. **O labirinto das almas: a diretoria geral dos índios (1831-1889).** Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/Universidade de Campinas, 2001(Dissertação de Mestrado em História).

MATO GROSSO. **Correspondência da Diretoria Geral dos Índios enviada a Presidência da Província de Mato Grosso.** 04/02/1873. Lata 1873 – A, APMT, 1873.

LEVERGER, Augusto. **Relatório do Presidente da Província de Mato Grosso.** Livro 127. Arquivo Público do Estado de Mato Grosso – APMT. Cuiabá, 1853.

MATO GROSSO. **Livro de Registros da Diretoria Geral dos Índios (1848-1860).**

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Edgardo Lander (Org.). Argentina: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2005.

_____. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Trad. Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte, MG: EdUFMG, 2003.

_____. Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistémica. In: SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente: ‘Um discurso sobre as ciências’ revisitado.** São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Verone Cristina. **Missão, aldeamento e cidade: Os Guaná entre Albuquerque e Cuiabá (1819 – 1901).** Cuiabá: UFMT, (Dissertação de Mestrado), 2001.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1890).** Cuiabá, MT: Edufmt, 2000.

ZORZATO, Oswaldo. **Conciliação e Identidade: considerações sobre a historiografia de Mato Grosso.** São Paulo: 1998 (Tese de Doutorado).

Recebido em 15/12/2017

Aprovado 23/02/2018