

ITINERÁRIOS DE FORMAÇÃO:

Subsídios para um ensino das histórias dos povos indígenas do Brasil nas escolas dos kraís



VINÍCIUS CARNEIRO
RIO DE JANEIRO 2020



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UFRJ
faz
100
ANOS
1920 | 2020

Universidade
Federal do
Rio de Janeiro

ITINERÁRIOS DE FORMAÇÃO:

Subsídios para um ensino das histórias dos povos indígenas do Brasil nas escolas dos kraís



VINÍCIUS AGUIAR VASCONCELOS CARNEIRO
RIO DE JANEIRO 2020



Universidade
Federal do
Rio de Janeiro

Autor

Vinícius Aguiar Vasconcelos Carneiro

Orientadora

Profa. Dra. Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro

Arte e Ilustrações

Márcio Heider

Capa

Felipe Spinelli Neves Lomba

Projeto Gráfico

Eveline Gouvea Pires

Imagem da Capa

Desenhos da peça *japepail/já'éndivá*. Corpo: *tayngava*; Base: *pirinyina*

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA).

1. História - Estudo e ensino. 2. História indígena. 3. Antirracismo - Legislação. 5. Formação de professores. 6. Saberes escolares.

I. MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa (Orientadora) II. Título.

Imagens: 1. Indígena do povo Kadiwéu 2. Ailton Krenak em seu discurso na constituinte 3. Imagem do livro didático de Rocha Pombo de 1918 4. Cerâmica tapajó. data estimada 1000 d.C. a esquerda representação feminina e a direita recipiente representando homem sentado. Acervo do Museu Nacional- RJ 5. Anciã do povo Guaraní 6. Alegoria do Império Brasileiro de Chaves Pinheiro (1873) 6. Indígenas Kayapós na constituinte 7. 8. Artesão do povo Guaraní Mbya

Índice

<u>Apresentação</u>	5
<u>1. Do <i>índio</i> genérico aos povos indígenas</u>	10
<u>2. O discurso sobre os povos indígenas na história ensinada</u>	17
<u>3. Os povos indígenas antes do contato com os povos europeus</u>	21
<u>4. Os povos indígenas e o período colonial – extermínio e resistência</u>	30
<u>5. Os povos indígenas no XIX – entre o <i>índio</i> romântico e os <i>índios</i> insubmissos</u>	46
<u>6. Os povos indígenas no século XX – Do preservacionismo ao protagonismo</u>	62
<u>7. Bibliografia completar</u>	78
<u>Referências</u>	83



MGYHEDS

1. Indígena do povo Kadiwéu

Apresentação

Caros professores e professoras,

Apresentamos este Itinerários de Formação para ser um material que contribua como subsídios para professores e formadores de professores que buscam se aprofundar em sua formação e que estejam preocupados com os debates relacionados à lei 11.645/2008. O mesmo foi pensando como um material que pode ser usado como um apoio para cursos de formação de professores, como também para cursos de formação continuadas. Ele é o produto educacional da dissertação de mestrado “O *ÍNDIO* COMO UM DISCURSO: SENTIDOS NAS NARRATIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA” apresentado ao mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da UFRJ sob a Orientação da Profa. Dra. Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro.

Ele surgiu da reflexão sobre minha prática docente como professor formador de professores em uma pequena Faculdade particular na Baixada Fluminense e como professor de educação básica com experiência na rede pública e particular. Tais reflexões emergiram das dificuldades encontradas sobre como desenvolver as orientações da lei 11.645/2008 em sala de aula e de romper com estereótipos e narrativas em torno dessa população. Mesmo existindo uma bibliografia historiográfica atualizada, a resistência e a permanência de discursos histórico escolares do século XIX ou mesmo do princípio do XX permaneciam como referencial paradigmático em mim, em meus colegas e junto aos meus alunos. Romper essa barreira entre o senso comum e a construção de um ensino de história antirracista, representou, e ainda representa, um dos maiores desafios na minha prática.

É diante destes desafios, que me empenhei nos estudos de minha dissertação, buscando compreender como historicamente se constituiu as representações sobre os indígenas na história ensinada. Destas reflexões, percebi que os professores de história desde as origens da disciplina escolar abordavam os povos indígenas de forma generalizada, nunca no tempo presente. Sempre numa fronteira epistemológica entre a antropologia, a história e a literatura. Percebi também a força com que a nossa constituição de 1988 impactou a escola, e como a lei 11.645/2008, mais do que uma legislação impositiva sobre o que os professores precisam ensinar, é um “empurrão” para que a “velha” escola se adapte a um novo paradigma, que reconhece o nosso país como uma nação pluriétnica, formada por centenas de povos. Onde cada um desses povos possuem uma riqueza cultural que antes de tudo é um patrimônio a ser valorizado. E é este último sentido de história ensinada que este material se propõe a construir junto com outros professores.

Para isso, busquei na produção deste produto educacional realizar uma curadoria que contribua de forma a criar um ambiente de aprendizagem que permita aos professores e futuros professores de escolas não-indígenas, as escolas dos kraís¹, a fazerem uma reflexão sobre as suas práticas, e o quanto as mesmas reproduzem visões racistas da história. Ao mesmo tempo, este produto busca oferecer subsídios para educadores em formação possam criar novas práticas escolares. Práticas que valorizem a diversidade étnica como um patrimônio, que reconheçam as identidades indígenas do Brasil atual e que ajudem a compreender as conquistas constitucionais relativas a essa população. Assim,

1. O termo kraís é o apelido que diversas populações indígenas atribuíram aos não-indígenas, existem diversas formas de escrita desse apelido, optei pela grafia utilizada no texto de Ailton Krenak, O Eterno Retorno do Encontro(1999).

este material foi produzido com o objetivo de apresentar aos professores em formação não apenas uma historiografia atualizada sobre a temática, como também trazer referencial materiais diversos como recursos audiovisuais, produções acadêmicas, textos produzidos pelos próprios povos indígenas e propostas de atividades escolares a fim de proporcionar um ambiente que estimule novas narrativas do saber histórico escolar que respeitem a diversidade étnica.

Este caderno foi dividido em 6 capítulos pensados como “estações” que compõem um itinerário formativo em que os professores em formação são instigados a percorrer. Cada uma destas estações apresenta reflexões e propostas de atividades práticas além de um referencial teórico para auxiliar a este professor ou professora que se propôs a aprender e transformar a sua prática a trabalharem novos sentidos para o ensino de história. Para dar sustentação a cada uma dessas “estações” a serem exploradas no itinerário busquei articular diálogos entre reflexões produzidas por intelectuais e lideranças indígenas com trabalhos acadêmicos mais atualizados dos campos da história do ensino de história, da historiografia especializada na temática indígena e nos trabalhos de etno-história.

Na primeira estação, busco construir uma introdução ao debate sobre identidade étnica, pautada principalmente no que significa ser *índio* pelo ponto de vista dos próprios indígenas. Na segunda, uma reflexão é proposta aos professores sobre como os nossos antepassados abordavam a questão, seus acertos e seus erros, e como nós podemos a partir destas reflexões pensar na nossa própria prática docente. O terceiro ponto deste itinerário apresenta reflexões sobre a ancestralidade dos nossos povos originários trazendo referências de textos e práticas sobre as primeiras sociedades americanas antes da chegada dos primeiros europeus. O quarto ponto traz como referência central possibilidades para se trabalhar sobre os povos indígenas durante o período colonial, o quinto as possibilidades de se trabalhar o século XIX, e o sexto focaliza o século XX. Por fim apresento uma bibliografia complementar que foi utilizada para construir essa proposta de formação.

Em cada “parada” deste itinerário, busquei apresentar um texto autoral com uma breve descrição dos desafios, rupturas e abordagens sobre os povos originários no recorte proposto, tais textos são produzidos pautados na própria bibliografia indicada. As duas primeiras “estações” deste itinerário, foram direcionadas exclusivamente aos debates com os professores, e por isto, não apresentam atividades ou possíveis práticas a ser trabalhadas com os alunos em idade escolar. Os demais pontos de parada dessa formação buscam não somente apresentar alguns debates fundamentais, como também, fornecer subsídios práticos a partir dos objetos de conhecimento e habilidades apresentados pela BNCC – ensino fundamental II - que podem ser articulados com a história dos povos originários. A partir daí, são sugeridas algumas possibilidades de atividades, aulas de campo, leituras, vídeos, ou sites de internet que podem ser trabalhados ao longo do ano letivo com estudantes do referido segmento. Em cada ponto deste itinerário tive o cuidado de apresentar uma breve bibliografia direcionada aos professores em formação sobre a temática abordada naquele momento.

Ressalto que este Itinerário Formativo entende que professores ao final desta formação, possam dominar e mobilizar saberes, articular referências, sabendo adequá-los às necessidades de seus alunos permitindo que os mesmos possam articular tais saberes adquiridos a partir das próprias demandas. Destaco ainda, que tais atividades sugeridas foram pensadas para permitir debates e reflexões que podem ser tratadas nos conteúdos corriqueiramente apresentados no decorrer do ano letivo, como igualmente podem ser utilizados como atividades de avaliação de aprendizagem em grupos ou individuais.

Um último ponto, e talvez o mais importante a ser destacado que ao longo deste produto, eu optei por diferenciar o termo *índio* do termo indígenas. O primeiro faz referência ao apelido colonial idealizado e ideologizado ao longo do tempo, que nas palavras de Daniel Munduruku, “foi imposto e serviu historicamente de os afastar da sociedade brasileira”, o segundo remete a uma reivindicação do movimento indígena organizado, que reconhece a identidade racial criada na colonização, mas que ainda sim aponta a diversidade dessas populações.

1 do índio genérico aos povos indígenas

Como este curso de formação foi desenhado para professores e futuros professores, elegi como primeira reflexão, a ser abordada, a ruptura do apelido étnico colonial “*índio*”. O professor Daniel Munduruku, indígena da nação Munduruku, em uma palestra para o projeto “Mekukradjá: círculo de saberes” afirma:

A gente tem de levar em consideração que as populações indígenas são populações ancestrais neste país, mas elas só ficaram visíveis a partir dos anos 1970, efetivamente. E ficaram reconhecidamente visíveis em 1988, portanto 30 anos atrás. Nós temos todo esse tempo anterior sendo



2. Ailton Krenak durante seu discurso na constituinte em 88 atuando como porta-vozes dos movimentos indígenas organizados.

invisibilizados e colocados, recaídos sobre nós uma palavra, um apelido.

E você sabe que os apelidos não dizem quem a gente é. O apelido normalmente diz o que as pessoas acham o que a gente é. Por isso que o apelido bom é aquele apelido que mostra, aparentemente, que o outro tem uma ausência, uma falta. Pois se é gordo, é magro, é branco, é preto, é pobre, é rico. É sempre uma alcunha, como diriam os policiais. É sempre uma forma de desqualificada de chamar o outro.

A palavra *índio* está no nosso vocabulário e também no vocabulário dos povos indígenas. Por que é algo que foi sendo repetido à exaustão. Nos anos de 1970, quando essa juventude começou a olhar, a se perceber parte de uma sociedade maior, que foi assim que começou o movimento indígena, essa juventude usou esse termo *índio* como uma forma de luta, como uma forma de identificação daqueles que eram parceiros. Então essa palavra ainda é usada, e se é usada por uma liderança dessa, é nesse sentido.

Quando essa palavra é usada pela sociedade brasileira, é no sentido do apelido, no sentido do desdém. É no sentido do estereótipo, é no sentido da ideologia. (MUDURUKU, 1998)

A fala de Munduruku, nos coloca diante de um dos maiores desafios no ensino de história quando pensamos quais os sentidos queremos construir como professores em nossa narrativa sobre os povos originários nacionais. Se por um lado, a escola foi um desses agentes da sociedade que historicamente repetiram a exaustão esse apelido que reduz mais de 200 etnias que falam ao menos 188 línguas, ao estereótipo de *índio*, por outro é ela que pode potencializar a ideia de indígena pelo viés da diversidade e do reconhecimento das suas mobilizações nas lutas por direitos.

Neste sentido, é fundamental abrir essa formação debatendo com os professores quais são os seus paradigmas em

torno da identidade indígena, para em seguida destacar quais destes paradigmas entram em confronto com a percepção indígena sobre os preconceitos que os mesmos vivenciam em seu cotidiano.

O maior objetivo neste momento é trazer o questionamento sobre como a palavra *índio* usada no nosso dia a dia, oculta um conjunto de práticas e discursos reducionistas que são descolados da realidade. A concepção de que o indígena só tem sua identidade reconhecida quando vive sem influência cultural de outros povos, de que a identidade indígena está atrelada a um modo de vida de 5 séculos passados, de que 200 etnias distintas possuem uma só língua, cultura e religiosidade. Neste sentido, neste momento da formação se faz necessário um debate profundo sobre desconstrução da percepção colonial do que é a identidade étnica indígena, e da necessidade de abandonar velhas certezas para iniciar a formação.

Sugestão de Atividade

Atividade de debate sobre identidades e culturas:

Esta é uma atividade simples a ser realizada com os professores da formação, com o objetivo de provocar as pessoas envolvidas no debate a dessacralização dos estereótipos sobre os povos indígenas a partir da problematização das identidades individuais. A proposta coloca diante dos participantes da formação uma situação-problema, que no caso serão questionamentos e provocações realizados durante o debate e pedir a eles soluções e posicionamentos sobre:

Um brasileiro de verdade só pode usar produtos culturais produzidos por brasileiros? Para ser um brasileiro de verdade é necessário que você se vista e se comporte como um mestiço contemporâneo Pedro Álvares Cabral? Já que o Brasil hoje é um país altamente globalizado e integrado na dinâmica internacional dos povos e nações, estamos nós fadados a deixar de sermos brasileiros em alguns anos?

A partir do momento que todos tenham se colocado, inicia-se uma nova rodada de debates fazendo as mesmas perguntas, mas substituindo o termo brasileiro por povos indígenas:

Um indígena de verdade só pode usar produtos culturais produzidos por indígenas? Para ter a identidade étnica de indígena é necessário que você se vista e se comporte como um nativo contemporâneo Pedro Álvares Cabral?

Já que o Brasil hoje é um país altamente globalizado e integrado na dinâmica internacional e nacional dos povos e nações, estão essas populações fadadas a deixar de serem indígenas em alguns anos?

Acrescente a essas perguntas, algumas outras:

Ser brasileiro e ser *índio* são identidades que se excluem - a dizer é possível ser indígena e ser brasileiro ao mesmo tempo? Como você trata, ou pretende tratar, as identidades indígenas em suas aulas?

A partir deste debate é sugerido que o professor ou professora construa a questão das identidades étnicas pelo olhar dos próprios indígenas. A seguir alguns recursos que podem ajudar na construção desses sentidos ao ensinar.

Referências de vídeos para os professores:



Índio ou indígena? [06 minutos e 04 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=4Qcw8HKFQ5E>

Palestra proferida pelo professor e escritor vencedor do prêmio Jabuti de livro infantil, Daniel Munduruku para o “Projeto Mekukradjá: círculo de saberes”, em 2018, onde ele coloca como a palavra *índio* historicamente foi usada para segregar uma parcela grande da sociedade nacional e por outro lado, como a palavra indígena foi ressignificada por essa população para que representasse essa identidade de povos originários e proporcionasse capacidade de mobilidade para reivindicação por políticas públicas e de estado.



Série índios no Brasil: Quem são eles? [17 minutos e 38 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=SAM7IazyQc4>

Primeiro episódio de uma série de dez programas para a televisão no Brasil produzidos pela TV Escola em parceria com a ONG Vídeos nas Aldeias em 1999 que visam trazer para o debate questões centrais das populações indígenas para a sociedade não indígena. Este episódio em específico, indígenas das etnias Krenak (MG), Kaxinawá (AC), Ashaninka (AC), Yanomami (RR), Pankararu (PE) e Kaingang (SC) trazem o seu ponto de vista sobre quem são os povos indígenas e quais os preconceitos que vivenciam.

Referências de textos para os professores

FREIRE, J.R. Bessa. Cinco idéias equivocadas sobre o índio. In: Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH), Manaus, nº 01, set. 2000, p.17-33.

Neste pequeno texto proferido pelo professor da UERJ em uma palestra e publicado pela *Revista Ensaios e Pesquisa em Educação* (2016), é abordado cinco estereótipos sobre as populações indígenas a serem urgentemente desconstruídas para a construção de uma história do Brasil mais inclusiva².

CABIXI, Daniel. *A questão indígena*. Cuiabá: Centro de documentação terra e índio, 1984.

Neste livro, pioneiro nos debates sobre o direito a uma educação indígena, publicado em 1984 pelo **Centro de Documentação Terra e Índio**, o escritor e liderança indígena do Povo Pareci – aldeia de Rio verde (Mato Grosso), Daniel Cabixi, vem debater a necessidade de uma educação escolar que respeite as particularidades de cada povo originário. O livro é composto por três textos, produzidos entre o período de 1981 e 1983 momento em que o autor participa de diversos encontros para debater a questão. O texto indicado para o debate neste encontro é o primeiro da coletânea denominado: “A conjuntura sobre a Educação indígena”. Daniel foi uma importante liderança da década de 1970 e teve importante participação na mobilização de lideranças para a realização das assembleias indígenas.

2. Texto disponível em <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=1549998>

Apesar do texto ser anterior à Constituição, suas reflexões sobre a vivência do racismo que os povos indígenas de todo Brasil sofrem, e a clareza com que o líder indígena trata a questão, permite trazer a reflexão por um outro olhar ao qual a grande maioria dos professores não estão acostumados³.

KRENAK, Ailton. O Eterno Retorno do Encontro. In: Novaes, Adauto (org.), A Outra Margem do Ocidente, Minc-Funarte, Companhia Das Letras, 1999⁴.

Texto escrito por Ailton Krenak sobre as narrativas dos povos indígenas sobre os encontros com os Kraís, os “Branços”, e suas percepções sobre os encontros com os mesmos. O texto é interessante pois inverte a perspectiva tradicional da historiografia, que coloca o contato apenas em 1500, além de trabalhar com a relação entre identidades e direitos.

3. O livro completo está disponível gratuitamente no acervo do Instituto Socio Ambiental pelo Link: <https://documentacao.socioambiental.org/documentos/PCD00014.pdf>

4. Texto disponível gratuitamente no site: https://pib.socioambiental.org/pt/O_eterno_retorno_do_encontro

2 o discurso sobre os povos indígenas na história ensinada

Este momento é pensado para permitir aos professores em formação a possibilidade de refletir sobre as permanências discursivas em torno do *índio* na narrativa histórica escolar. Estimular nestes uma autoavaliação sobre como os mesmos estudaram sobre os povos indígenas em sua infância e como outras gerações de professores de história ensinavam sobre os mesmos e a partir daí refletir sobre como preconceitos do passado são ainda hoje reproduzidos nas práticas educativas e na narrativa histórica escolar. Assim, após essa reflexão proporcionar um debate entre os professores em formação e estimular nos mesmos a necessidade de novas abordagens mais condizentes com os paradigmas de respeito a diversidade colocados pela Constituição de 1988 e pela lei 11.645/2008.

Sugestão de atividade para os professores

Atividade: trabalho em grupo análise de fragmentos de livros didáticos.

Os professores em formação se organizam em pequenos grupos para analisar fragmentos de livros didáticos de história antigos. A proposta inicial é que os grupos sejam reunidos para fazer uma análise rápida de livros didáticos do século XIX até hoje. É sugerido que cada grupo focalize um período histórico: final do XIX, primeiras décadas do XX, o período que antecede a ditadura, o período em que o conteúdo de história era trabalhado na disciplina escolar Estudos Sociais, e no período da Nova República.

Para análise do material recomendamos o site do **Laboratório de Ensino e Material Didático – História (LEMAD) da USP** - <http://lemad.ffch.usp.br/> .

O site do laboratório disponibiliza diversos materiais relacionados à disciplina escolar história, além de ter um rico acervo



Chefe de uma tribo

3. Ilustração sobre os indígenas em um dos primeiros manuais didáticos ilustrados do nosso país. POMBO, Rocha, História do Brasil para o Ensino Secundário (1918) – p.41, reprodução da gravura Hiiema Mongoyo : Homme Camacan Mongoyo, DEBRET, 1834.

digitalizado de manuais didáticos que vão do século XIX ao século XXI. Recomenda-se que, após as análises, os grupos apresentem-nas à comunidade de aprendizagem e contribuam com as suas principais impressões. Ao final da atividade, são construídas coletivamente as possibilidades de romper velhos paradigmas e os professores em formação podem ser desafiados face à necessidade de buscar novas referências teóricas mais atuais para se trabalhar a temática.

Referências de textos para os professores

BITTENCOURT, Circe. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: PEREIRA, Amílcar de A. e MONTEIRO, Ana Maria.(Orgs.) Ensino de história e culturas afro-Brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

O texto é um capítulo de livro publicado em 2013 e é uma obra fundamental para compreender a história do ensino de história sobre os povos indígenas brasileiros. Nela a autora faz um retrospecto sobre como a temática indígena foi abordada em diferentes momentos do ensino de história, seja no período monárquico seja no período republicano, além de trazer as novas possibilidades que a renovação historiográfica sobre a temática pode oferecer.

KAYAPÓ, E.; BRITO, T. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?. *Mneme - Revista de Humanidades*, v. 15, n. 35, p. 38-68, 17 out. 2015.

O artigo de Edson Kayapó e da Tamires Brito, publicado em 2002 pela *Revista de humanidades*, tece uma crítica a invisibilidade sobre as culturas indígenas nas escolas, buscando romper com ideologias que idealizam os povos originários enraizadas pela escola. Para além da crítica, os autores apresentam possibilidades para construção de novos olhares, histórias outras como colocam, a partir de ressignificações dos livros didáticos, do uso de um literatura infanto-juvenil produzida por indígena, do uso des materiais audiovisuais produzidos por indígenas. Além disso, os autores apontam que a questão do preconceito e do genocídio dos povos originários devem ser tratados pelos professores na escola como crimes de lesa-humanidade, além de propor atividades sobre o preconceito racial.

O professor, ativista do movimento indígena no Brasil e ambientalista, Edson Kaypó, a partir da sua experiência como professor em licenciaturas indígenas, sustenta a ideia de que um ensino de história mais pluriétnico passa necessariamente pelos professores ouvirem e aprenderem com as críticas dos povos indígenas sobre a história ensinada.

3 os povos indígenas antes do contato com os povos europeus

A “pré-história” do continente Americano é recorrentemente o lugar de apresentação dos povos originários na narrativa da história ensinada. Existe hoje uma ampla bibliografia sobre como a escola e os manuais didáticos, desde pelo menos os primórdios do século XX com a consolidação do ensino da história da América, retratam os povos indígenas a partir da entrada do ser humano no continente americano, mas principalmente as vésperas do contato. A apresentação destas populações comumente se deu por uma perspectiva de uma antropologia física, que muitas vezes se confundia com os relatos dos cronistas e colonos de séculos anteriores. A Teoria Clóvis⁵, em especial, é colocada como a melhor hipótese e recorrentemente acompanhada da descrição do ambiente físico americano. Entretanto, atualmente, diversos outros sítios arqueológicos no interior do continente apontam evidências que agrupamentos humanos anteriores a Cultura Clóvis

5. A teoria Clóvis sugere que a entrada do ser humano pelo continente americano se deu pelo Estreito de Bering, pela Sibéria durante os períodos Glaciais. Artefatos encontrados na cidade de Clóvis no Novo México, sustentavam essa teoria.

existiram mais ao sul do continente, como os achados na Serra da Capivara - Piauí, Lagoa Santa -MG, Monte Verde – Chile. Tais achados colocam em cheque a teoria de uma única onda migratória pelo norte do continente.

Até a consolidação da história da América na narrativa da história escolar, existia uma completa ausência da pré-história americana. Com a consolidação destes estudos firmou-se na narrativa da história escolar a apresentação das sociedades Incas, Maias e Astecas numa perspectiva de que eram os povos que atingiram algum grau de civilidade em todo o continente, relegando todas as outras populações do continente e toda a sua diversidade a uma invisibilidade na narrativa da história ensinada.

Entre a chegada do ser humano no continente a invasão europeia não houve muita preocupação em apresentar aspectos sobre essas populações, principalmente as que viviam em território nacional, mesmo que os estudos arqueológicos sobre os povos sambaquieiros em nosso país remetam ao século XIX.⁶ Os povos sambaquieiros⁷ viveram em todo o nosso litoral, entre 8 mil a 2 atrás e ainda hoje, o vazio de informações na história ensinada sobre essas populações é grande. Contraditoriamente, só no Estado do Rio de Janeiro pelo menos quatro museus que possuem sambaquis em seus acervos, o que permitem abordagens mais ativas sobre a temática. Em tempos em que o Estado Brasileiro discute o Marco Temporal⁸ esse é um conteúdo curricular que possibilita o debate em torno da ancestralidade dos povos originários.

6. WIENER, Carlos. *Estudos sobre os sambaquis do sul do Brazil*. Archivos do Museu Nacional. Rio de Janeiro, vol.1, pp. 1-20, 1876.

7. Seu nome provem dos seus vestígios materiais que sobreviveram ao passar do tempo, verdadeiros montes de conchas, ossos de animais e humanos, e algumas cerâmicas que formaram os chamados Sambaquis.

8. O Marco temporal é um projeto de reforma constitucional, que propõe que as demarcações de terras indígenas só devem ser consideradas da constituição de 88 em diante. A Constituição cidadã reconheceu autodeterminação étnica de diversos grupos que outrora eram tidos como aculturados além de forneceu mecanismos para a retomada de terras. Tais retomadas de território e lutas por demarcações acabou por permitir mecanismos legais contra o espólio de terras por terceiros. Tais direitos acabaram por sofrer conflitos com fazendeiros e empresários interessados em tais terras. Não atoa a maior lobista do Marco Temporal é a chamada Bancada Ruralista.

É um lugar comum a apresentação de uma demografia da população nativo americana as vésperas do contato. Contraditoriamente, apesar dos altos números (Manuela Carneiro da Cunha ao construir uma revisão bibliográfica sobre a demografia das terras baixas da América do Sul as vésperas do descobrimento aponta uma população estimada entre 1 a 8,5 milhões de pessoas⁹) o trato dos povos indígenas na história ensinada se dá muitas vezes pela manutenção da alcunha *índio*, reduzindo toda uma diversidade. Toda essa pluralidade, ainda hoje pode ser percebida no Brasil, quando o último censo de 2010 mapeou 305 etnias diferentes.

As referências para os professores e propostas de atividades escolares apresentadas a seguir buscam apresentar possibilidades sobre o pensar o *Índio* e as identidades étnico-raciais.

9. CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Introdução a uma história indígena. in. CARNEIRO DA CUNHA (org.) História dos Índios do Brasil. CIA das letras, Secretaria municipal de cultura, FAPESP: 1998, p. 14)



4. Cerâmica tapajó. data estimada 1000 d.C. a esquerda representação feminina e a direita recipiente representando homem sentado. Acervo do Museu Nacional- RJ

Referências de textos para os professores

FAUSTO, Carlos. *Os índios antes do Brasil*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2000.

O livro **Os índios Antes do Brasil**, foi escrito pelo Antropólogo e do Professor do Arquivo Nacional Carlos Fausto. A obra constrói uma pequena síntese da história dos povos que existiam na parte sul do continente Americano, dando uma especial ênfase às populações que viviam na região amazônica até a região litorânea. O livro é uma excelente introdução à diversidade cultural e linguística sobre os povos originários brasileiros e latino-americanos.

URBAN, Greg. A história da cultura brasileira segundo as línguas nativas. In. CUNHA, Manuela Carneiro da. (org.) *Os índios na história do Brasil*. SP: CIA das Letras. 1992. p. 87-102.

O texto é um artigo presente na coletânea “Os *índios* na História do Brasil” organizada pela professora e antropóloga Manuela Carneiro da Cunha e publicado em 1992. O artigo do antropólogo americano, trata da diversidade linguística existente no Brasil no período anterior ao contato. Os estudos sobre os grandes troncos linguísticos indígenas existentes no Brasil são um excelente caminho para vislumbrar a dimensão da diversidade dessas populações.

Sugestão de atividades escolares

As atividades sugeridas abaixo focalizam o objeto do conhecimento: Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais / Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.

E com as Habilidades:

(EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.

(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.

Atividade: Jogo da diversidade – 6º ano ou 7º ano

Esta atividade foi pensada de forma que os professores possam trabalhar com alunos do 6º ano a diversidade étnica dos povos originários brasileiros, permitindo que os mesmos possam visualizar a diversidade a partir dos seus estudos e da sua percepção individual, para isso tal atividade foi pensada em 4 (quatro) momentos.

No primeiro, o professor ou professora deve apresentar um papel com o nome de uma etnia diferente para cada aluno de sua turma e indicar que o aluno pesquise imagens e informações sobre o grupo étnico que lhe foi direcionado. O site **Enciclopédia dos Povos indígenas no Brasil** disponível em <http://pib.socioambiental.org/>, possui um banco de dados sobre essas populações que podem ajudar o professor ou professora na construção dessa atividade.

Em um segundo momento, cada aluno deverá então buscar informações sobre o grupo étnico que está pesquisando: nome, língua, pinturas, hábitos, onde vivem ou outras informações que o aluno achar pertinente. E organizar uma apresentação com dados e um desenho para os colegas.

Em um terceiro momento cada estudante deve fazer apresentar para o restante da turma os resultados da sua pesquisa e o seu desenho.

Por fim, em um quarto momento, para estimular uma tomada de consciência sobre a atividade realizada, o professor ou professora vai mostrar uma proporção da diversidade de forma simbólica, onde ele apresenta a seguinte situação: considerando que cada aluno representa um povo indígena diferente, e supondo que o professor ou professora como o indivíduo que representaria o povo português no século do contato, seriam necessário x turmas de alunos para que todos os povos indígenas fossem representados¹⁰. Ao final o professor ou professora deve ressaltar que os números apresentados correspondem aos povos indígenas que existem hoje no Brasil, e que possivelmente no período colonial a proporção seria bem maior.

10. Por exemplo, seriam necessárias 10 turmas de 30 alunos para simbolizar toda a diversidade étnica brasileira hoje em dia.

Indicações de aulas de campo

O Museu Vivo do São Bento

O **Museu Vivo de São Bento** é um Ecomuseu de percurso, localizado na cidade de Duque de Caxias(RJ), e possui um importante acervo sobre a história da região. Entre os pontos do seu percurso, existe o sítio arqueológico Sambaqui do São Bento. O sítio possui conjuntos de sambaquis e dois esqueletos humanos com aproximadamente 4.000 anos. Apesar de aqui estar destacado para uma atividade no período pré-colonial, o museu tem um leque de possibilidades para se trabalhar a questão indígena na Baixada Fluminense em diversos períodos históricos.

Endereço e telefone para agendamento de visitação em grupos:

Rua Benjamin da Rocha Junior, s/n, São Bento, Duque de Caxias, RJ.

Telefone: (21) 2653-7681

Site da instituição: <https://www.museuvivodosaubento.com.br/>

Museu do Sambaqui da Beirada

O **Museu do Sambaqui da Beirada**, que fica localizado na cidade Saquarema na região dos lagos do estado do Rio de Janeiro, é um museu que possui um acervo exposto ao ar livre e entre os seus acervos existem sambaquis

4270 anos e algumas ossadas humanas de até 4000 anos. Uma aula de campo no Museu, permite não só apresentar aos alunos como funciona uma escavação arqueológica, seus métodos e como funciona as suas constatações, como também oferecer uma materialidade a essa ancestralidade dos povos nativos americanos.

Endereço e telefone para agendamento de visitação em grupos:
Rua do Sambaqui da Beirada, s/n, - Barra Nova, Saquarema, RJ.
Telefone: (22) 99921-8364

Museu de Arqueologia Sambaqui da Tarioba

O **Museu de Arqueologia Sambaqui da Tarioba** fica localizado na cidade de Rio das Ostras (RJ). O Museu apresenta sambaquis que podem ser datados entre 3550 a 3700 anos de idade. Além dos sambaquis, o museu apresenta ainda quatro ossadas de seres humanos, algumas datadas em 2800 anos de idade. Assim como as aulas de campo nos museus acima retratados, permite não são apresentar aos alunos como funciona uma escava o arqueológica, seus métodos e como operam as suas constata es, como também oferecer uma materialidade sobre essa ancestralidade dos povos nativos americanos.

Endereço e telefone para agendamento de visita o em grupos:
Rua Bento Costa Jr., 70 – Centro, Rio das Ostras, RJ.
Telefone: (22) 2764-6350

Indicações de vídeos para usar na sala de aula



O que são sambaquis? [6 minutos e 26 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=r2KdHyxXI7c>

O vídeo é um produzido pela Dra. em Arqueologia e professora de História Cristiane Eugênia Amarante. Ele faz parte do seu canal de divulgação científica **Cris Amarante – Arqueologia alternativa**, e foi postado na internet no ano de 2018. O vídeo é uma breve explicação, que pode ser usado com alunos de 6º ano, sobre o que são os sambaquis que existem no Brasil, e quais elementos das sociedades sambaqueiras podem ser observadas pela análise do mesmo. Ele pode ser utilizado como material introdutório de uma pesquisa em casa, ou nos computadores da escola, estimulando um estudo mais aprofundando sobre a temática.

4 os povos indígenas e o período colonial - extermínio e resistência

Existe no saber histórico escolar uma narrativa muito enraizada entre os professores de que o período colonial foi marcado pela invasão e conquista europeia sobre os povos originários, narrando este contexto como crônicas de um extermínio. Em geral essa perspectiva coloca os povos indígenas como os grandes inimigos das primeiras capitanias hereditárias, os verdadeiros entraves ao projeto colonial que foram paulatinamente sendo capturados pelos bandeirantes, os verdadeiros desbravadores das fronteiras coloniais, e catequizados pelos jesuítas até o fim do período colonial.

Tal abordagem tendeu por reforçar a generalização étnico-racial *índio*, além de reforçar um sentido de aniquilação para os povos originários. Mesmo o ensino de história mais preocupado em incorporar em sua narrativa uma historiográfica mais voltada para as estruturas econômicas, colocam os povos indígenas como seres humanos

que, de forma quase inocente e pueril, trocando espelhos e missangas por pau-brasil nos primeiros 50 anos da colonização. Nos séculos subsequentes, a escravidão indígena é quase que ignorada, já que a mesma não possuiu a mesma escala da escravidão de africanos, a participação indígena nos grandes eventos e processos históricos do período são igualmente ignorados. Não distante de tal abordagem, alguns professores ainda recorrem a Gilberto Freire para sustentar que o indígena era menos apto ao trabalho, além de mais propenso à fuga, e que por isso sua mão de obra não foi considerada satisfatória para o trabalho nos engenhos. Tais abordagens acabaram por contribuir com a naturalização da ideia de que povos indígenas foram exterminados ou assimilados em um passado colonial.

Ainda que a historiografia contemporânea tenha avançado bastante desde a década de 1990 nos estudos sobre a população indígena, esses elementos da narrativa da história ensinada ainda hoje são recorrentes entre professores de história. Neste sentido, é importante conversar com os professores em formação sobre como diferentes aspectos da colonização necessitam ser repensados na maneira a serem abordados com os alunos. Assim, o que proponho discutir é sobre como é fundamental trabalhar uma narrativa da história ensinada que não apresente a colonização como uma crônica do extermínio, que não apresente a escravidão como um conceito absoluto e único ao longo do tempo, e que não perceba a lógica de aldeamento¹¹ exclusivamente como um processo de apagamento sociocultural.

11. Aldeamentos, ou aldeias de repartição, eram o nome dado, durante o período colonial, as comunidades compostas por indígenas reunidos pelos religiosos, principalmente os Jesuítas. No processo de catequização e aliança com os portugueses. Uma vez que uma aldeia indígena era levada a viver nessas comunidades, lhes eram impostas uma língua comum – uma variação do Tupi – além de impor mudanças de costumes, hábitos e religião. Os indígenas que viviam sob o aldeamento deveriam obedecer aos religiosos, que podiam dispor da sua mão-de-obra para os colonos e para realização de obras públicas, além de recorrentemente eram utilizados como soldados contra os inimigos da Coroa e dos colonos.

Não se trata aqui de renegar a violência da colonização, nem tampouco retirar o peso de que o processo colonizador no Brasil foi um dos maiores e mais longos processos de genocídio e epistemicídios da humanidade. É fundamental que o professor ou a professora trabalhe esses dois aspectos em sala de aula, entretanto a sua abordagem não deve pesar exclusivamente nestas características, afinal os povos indígenas existem ainda hoje com uma cultura viva e pujante.

Da mesma forma é necessário ter um cuidado por parte do professor ou da professora em apresentar o problema da escravidão colonial. Apesar de recorrentemente professores e historiadores abordarem a escravidão num sentido único, que recorrentemente é estereotipado no modelo de escravidão de africanos, é importante lembrar que diversos tipos de escravidão existiram concomitantemente ao longo deste mesmo período. A escravidão que os portugueses impuseram aos diversos grupos étnicos malês, iorubás, bantus e outros povos que viviam no continente africano e seus descendentes em terras brasileiras, é distinta da escravidão praticada com diversos grupos indígenas que viviam em nosso território. Diferente da forma como é recorrentemente abordada na história ensinada, a escravidão indígena não se limitou aos primeiros anos da colonização. O fato de haver indígenas aliados e escravizados, e que ambos eram considerados pagãos a serem catequizados pelos colonos tornaram a linha entre escravizados e livres muito tênue. A escravidão de indígenas, naquela época chamados de “negros da terra”, foi uma constante em todo período colonial, inclusive sendo objeto de embate político, jurídico e teológico entre colonos, religiosos e a Coroa. Bessa Freire e Malheiros (2010) por exemplo aponta que a mão-de-obra escravizada de indígenas de Puris e Coropós foi utilizada em diversas fazendas do interior do vale do rio Paraíba do Sul no século XVIII e no princípio do XIX,

o trabalho compulsório de indígenas chegaram mesmo a participar na construção dos Aqueduto da Carioca, o atual Arcos da Lapa, na cidade do Rio de Janeiro, no final do XVII¹².

Assim, os primeiros contatos podem ser abordada pela ótica do genocídio e da mortandade pelas doenças, como igualmente apresentadas sob como o contato afetou e resignificou as identidades étnicas desses povos. Como resistiram e sobreviveram. O estabelecimento das capitanias hereditárias podem ser apresentados aos alunos sob a ótica da dificuldade do estabelecimento da empresa colonial, como também como guerras de resistência as práticas escravagistas dos colonos, ou mesmo discutindo como a política de alianças com os colonos permitia vantagens sobre nações rivias. O bandeirantismo não sendo tratado exclusivamente como um movimento de expansão das fronteiras coloniais, mas também como uma das dimensões da escravidão brasileira que acabou por proporcionar toda uma população de colonos especializados no apresamento de nativos.

É importante destacar também que a violência das guerras justas¹³, como eram chamadas as guerras de apresamento, conjugada com a política de cristianização desses povos, através dos aldeamentos, acabou por colocar sobre as populações originárias a situação de que optar pela aliança junto aos colonos poderia ser uma estratégia de sobrevivência frente ao extermínio, ou mesmo de manutenção da identidade coletiva. A aliança possibilitava alguma mínima segurança, inclusive jurídica, frente aos interesses dos colonos, permitia alguma posição dentro da dinâmica

12. Os Arcos como conhecemos hoje é o resultado de diversas obras e reformas feitas ao longo dos séculos.

13. Eram chamadas de guerras justas, as guerras aos povos indígenas que ofereciam resistência a colonização.

colonial, que não a de escravizado, como a de guerreiro, canoeiro, tropeiro, artesão, coletor das drogas do sertão, caçador, ou mesmo garantir algum território. Considerando que a linha entre o indígena aldeado e não aldeado era tênue, os conflitos entre colonos e religiosos em torno do trato com os indígenas foi uma constância ao longo de todo o período colonial.

Trabalhar os aldeamentos, permite ainda exercitar a ideia da formação das identidades indígenas e não indígenas no contexto colonial. Nos aldeamentos diversas etnias diferentes eram reunidas em um só local e forçadas a conviver em comunidade, uma das consequências disso é que diversos povos indígenas do Brasil atual tiveram suas identidades forjadas nesse caldeirão étnico que eram tais aldeamentos. Por outro lado, muitas aldeias ao longo do tempo, principalmente após as reformas pombalinas foram sendo incorporadas como vilas e cidades pelo interior do país. No estado do Rio de Janeiro, por exemplo, podem ser citadas Niterói, Itaboraí, Itaguaí, Mangaratiba, Cabo Frio, Casemiro de Abreu, Macaé, Cantagalo, Campos, São Fidelis, Itaocara, Santo Antônio de Pádua, Resende, Valença e Conservatória. A discussão sobre as alianças e escravidão dos povos indígenas pode proporcionar interessantes estudos com os alunos sobre a história local.

Referências de textos para os professores

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Os índios na história do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

Esta é obra, publicada em 2010, busca trazer introduzir ao leitor leigo as revisões historiográficas que trouxeram novos olhares sobre a participação indígena na sociedade colonial e no Brasil imperial. Pelo fato de ser uma revisão da literatura sobre a temática, a mesma permite que o leitor busque novas referências, do período histórico que mais lhe pareceu interessante. O livro possui uma linguagem simples e pode ter seus capítulos indicados para alunos do ensino médio usarem como referência de estudos para trabalhos escolares.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. “Quando é preciso ser índio: identidade étnica como força política nas aldeias do Rio de Janeiro”. In: Daniel Aarão Reis; Hebe Mattos; João Pacheco de Oliveira; Luís Edmundo de Souza Moraes & Marcelo Ridenti (org.), *Tradições e modernidades*. Rio de Janeiro: FGV Editora. 2010. pp. 47-60.

O Texto é um artigo da professora publicado no livro *Tradições e modernidades* em 2010. A apresenta um interessante estudo sobre os conflitos de terras e uso de mão de obra que envolvia as populações indígenas no Rio de Janeiro, e como diversas destas populações recorreram à justiça colonial reivindicando seus direitos como súditos. O artigo traz importantes debates sobre o protagonismo indígena nos estudos históricos.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz, “Índios livres e índios escravos: o princípio da legislação indigenista do período colonial (século XVI a XVIII)”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p. 115.

O texto da professora Perrone_Moisés, faz parte do livro História dos *índios* no Brasil (1992) e faz uma revisão sobre como era a política indigenista durante o período colonial. Nele o professor ou professora em formação poderá compreender melhor o que foram as aldeias formadas no contato com o europeu, e seu projeto de catequização, além de compreender como a mão-de-obra indígena foi fruto de intensa disputa entre religiosos e colonos. Além de clarificar o que foi o processo de aldeamento, a professora apresenta ainda conceitos fundamentais para a compreensão da escravidão indígena como as guerras justas e os resgates.

MONTEIRO, John Manuel. Negros da Terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

O livro escrito pelo professor e historiador americano, representa uma obra fundamental para toda a revisão historiográfica sobre os povos indígenas que ocorreu a partir da década de 80. Nele o Manuel Monteiro constrói uma análise dos primeiros anos de São Paulo, buscando entender as relações entre colonos e indígenas. A obra é um marco nos estudos sobre o bandeirantismo e as entradas, mas principalmente por propor uma revisão de olhar sobre os estudos dos povos indígenas, colocando-os como agentes e não como pacientes da história. Destaco aqui para a

leitura o capítulo “senhores e *índios*”, onde ele trata das relações de poder, e aponta algumas formas de resistência indígena.

Sugestão de atividades escolares

As atividades sugeridas ajudarão os professores a trabalhar com os seguintes objetos do conhecimento: A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação. Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa. As formas de organização das sociedades ameríndias. A escravidão moderna e o tráfico de escravizados.

E com as seguintes Habilidades da BNCC:

(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.

(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.

(EF07HI10) Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.

(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).

(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.

Pesquisa sobre os topônimos - 7º ano

Esta atividade pode ser trabalhada individualmente pelo professor ou professora de história, assim como pode ser trabalhada de maneira interdisciplinar com as disciplinas Geografia e Português. Diversas cidades e bairros no nosso país possuem nomes indígenas, muitas vezes essas nomenclaturas remetem ao passado da cidade. O bairro de Jacutinga na cidade de Belford Roxo(RJ) remete aos povos indígenas que viveram naquela região nos séculos XV e XVI, Catumbi, Inhaúma, Irajá, Ipanema, Jacarepaguá, Maracanã, Tijuca, entre outros, são exemplos de bairros na cidade do Rio de Janeiro, cujos nomes provêm de línguas indígenas. Campos de Goytacazes, São João de Meriti, Nova Iguaçu, Mangaratiba, Saquarema, Paraty são exemplos de cidades que trazem em seu nome a ancestralidade indígena. Além de bairros e cidades, nomes de rios e praias lagoas como, rio Bracuí, rio Maracanã, rio Pavuna, rio Sarapuí, rio Paraíba do Sul, Rio Saracuruna, Rio Itabapoana, Lagoa de Araruama, praia de Ipanema, praia de Copacabana, são alguns poucos exemplos dessa preciosa herança dos povos indígenas que podem ser estimuladas pelo professor ou professora para a trabalhar a história local com as identidades indígenas. Essa atividade funciona

como uma pesquisa introdutória que pode ser direcionada para um estudo de história regional e da participação dos povos indígenas na mesma.

Indicações de aulas de campo

Aldeia Indígena Mata Verde Bonita (Tekoa Ka'Aguy Ovy Porá) – Maricá.

A aldeia indígena Mata Verde Bonita é uma aldeia Guarani Mbya localizada na cidade de Maricá(RJ). A nação guarani envolve diversos povos que falavam a língua Guarani e que viviam dispersos entre a costa Atlântica até o Paraguai durante o período pré-cabralino. No período colonial, a população guarani foi uma das que construíram diversas alianças com os Jesuítas sendo aldeados e, entre outras coisas, deslocados forçosamente para outras partes da colônia. Os Guaranis Mbyas são um sub-grupo dos guaranis, e foi uma das populações que vivenciaram esse processo de deslocamento forçado.

A aldeia nasceu em 2013, numa doação da prefeitura de Maricá, logo após a aldeia Tekoá Mboy-ty, localizada em Niterói dentro de uma reserva ecológica, ter sido incendiada criminosamente em 2008. As famílias indígenas,



5. Anciã do povo Guarani Mbya Aldeia Mata Verde Bonita

provenientes de Paraty, vêm num processo de retorno aos territórios ancestrais desde antes da consolidação da constituição de 1988, e viveram diversos conflitos com a população do estado em torno de questões imobiliárias. Atualmente a aldeia organiza diversos eventos culturais e recebe alunos para atividades de turismo pedagógico, que envolvem atividades tradicionais e experimentação das comidas típicas.

Uma visita à aldeia é uma excelente possibilidade para o professor ou professora discutir com os alunos a ancestralidade dos povos guaranis com o que acreditavam ser a terra sem mal, como eles estiveram na região costeira durante o período colonial e foram sendo “recuados” em direção ao interior durante a colonização. Atualmente a história da aldeia está conectada a um movimento de retorno e

e retomada dos territórios sagrados para esse povo.

Aulas de campo devem ser previamente agendadas com o cacique da aldeia, e podem proporcionar aos estudantes uma quebra de paradigmas ao mesmo tempo que provocar debates sobre a história dos aldeamentos indígenas no Rio de Janeiro e sobre as questões indígenas do tempo presente, como conflitos por terra, direito à educação - a aldeia possui uma escola pública indígena dentro dela – ou mesmo sobre a identidade indígena.

Para este tipo de aula de campo é muito importante conversar com os alunos anteriormente e fazer um trabalho de rupturas de estereótipos, de forma que a visita à aldeia não se torne uma atividade que proporcione e reforce situações racistas. Para esta conversa, sugiro que os professores peçam aos seus alunos algumas pesquisas sobre o povo Guarani Mbya nos sites: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Guarani_Mbya e no site <https://historiaeculturaguarani.org/>¹⁴

Além disso é importante dialogar com os alunos antes da aula de campo como os mesmos são um povo que há muito vivem em contexto urbano, que a Aldeia é o lar dos mesmos, devendo ter suas casas e seus espaços religiosos, seus hábitos e costumes respeitados. Uma boa estratégia, é após esse diálogo, trazer junto aos alunos como os mesmos se sujeitam quando vão visitar a casa dos amigos e colegas, eles devem respeitar a etiqueta da casa visitada, igualmente deve fazer na visita à aldeia. É fundamental ressaltar que essa seja uma atividade de observação e escuta, e que o respeito deve sempre prevalecer no diálogo.

Outra boa estratégia é antes da visita apresentar o vídeo **Ara Pyau (Ano Novo) Dia 31/12/2014 Aldeia**

14. Este site é um produto Educacional realizado pelo professor André Meyer pelo PROFHISTÓRIA (UDESC) e foi construído para fornecer ferramentas didáticas para educadores e estudantes interessados em estudar sobre os Guaranis, principalmente o subgrupo Mbya.

Mbya Guarani Ka'aguy Hovy Porá - Maricá – RJ [12 minutos e 57 segundos] disponível no site: <https://www.youtube.com/watch?v=6B8aQi3rnI8> e conversar com os estudantes sobre as suas impressões da aldeia e do povo que nela vivem. O diálogo sobre este material audiovisual permite trazer a sensibilização e a quebra de expectativas baseadas em estereótipos antes que a atividade de campo seja realizada.

Visitas a aldeia são realizadas de sexta a domingos, entre 10 a 16 horas, além disso diversos eventos culturais são realizadas pelos guaranis.

Endereço e telefone para agendamento de visitação em grupos: Restinga de Maricá, Avenida Prefeito Alcebíades Mendes, São José de Imbassai, Altura do Km 19, Maricá, Rio de Janeiro.

Telefone de contato: (21) 96782-4865

Site: https://www.facebook.com/aldeiamataverdebonita/about/?ref=page_internal

Forte de São Mateus do Cabo Frio – Cabo Frio

O forte é uma construção colonial que remete ao século XVII, e faz parte da linha de defesa da colônia e foi tombado no ano de 1957. Sua história remete às origens do povoamento da cidade de Cabo Frio e da cidade de São Pedro da Aldeia, e é um típico exemplo de como a Coroa portuguesa mantinha povos indígenas aliados, no caso os Tupiniquins que viviam na aldeia de São Pedro do Cabo Frio, como força de defesa dos territórios coloniais. Nele o professor ou professora poderá debater com os alunos a história das alianças indígenas e a valorização das identidades indígenas a partir da história de formação de diversas cidades brasileiras. Atualmente o forte funciona como um

espaço turístico e cultural mantido pela prefeitura de Cabo Frio, aberto de terças a domingos entre 9 as 19 horas.

Endereço: Praia do Forte, S/N, Cabo Frio, Rio de Janeiro.

Site eletrônico: <https://cabofrio.rj.gov.br/turismo/monumentos-historicos/>

Indicações de vídeos para usar na sala de aula



Guerras do Brasil: Guerras de Conquista. Ep.1

[26 minutos e 43 segundos] - [https://www.](https://www.netflix.com/watch/81091387?trackId=200257859)

[netflix.com/watch/81091387?trackId=200257859](https://www.netflix.com/watch/81091387?trackId=200257859)

Episódio da série documental produzida pelo roteirista Luiz Bolognese, para o canal de televisão Curta! está na plataforma de streaming Netflix. Nela diversos historiadores especializados na temática indígena e lideranças indígenas apresentam um novo olhar para a história dos primeiros séculos de contato com os povos originários. O vídeo oferece um poderoso material para debate em sala de aula tendo como mérito maior trazer uma perspectiva indígena sobre a história do período colonial dialogando com uma historiografia mais contemporânea sobre a temática.

Indicações de leituras para estudos e pesquisas

FREIRE, J. R. Bessa e MALHEIROS, Marcia F. Aldeamentos indígenas do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

A obra é uma produção didática publicada pela primeira vez em 1997 e reeditada em 2010. Com um texto simples e didático, ela é dividida em dois momentos, no primeiro ela apresenta os principais grupos étnicos que viviam no atual estado do Rio de Janeiro durante o período colonial, para em seguida descrever os principais elementos do processo de colonização dos povos indígenas e especialmente as políticas indigenistas, como as políticas de aldeamentos e de guerras justas.

Indicações de Websites

OS ÍNDIOS NO RIO DE JANEIRO – Identidades do Rio – disponível em <http://www.pensario.uff.br/mapa/indios-rio-de-janeiro>

A página de internet “Os *índios* no Rio de Janeiro”, faz parte do projeto identidades do Rio, desenvolvida pela

parceria FAPERJ, UFF, UNIRIO, UFRRJ e UERJ, e coordenado pela professora Maria Regina Celestino de Almeida. É um site com material variado, como mapas interativos, vídeos, imagens e textos e trata a temática entre os séculos XV a XIX. Ele pode ser indicado como uma rica fonte de pesquisa para estudantes realizarem trabalhos de pesquisa.

5 Os povos indígenas no século XIX – entre o índio romântico e os índios insubmissos

O período imperial foi marcado durante algumas dezenas de anos na narrativa da história ensinada pela invisibilização dos povos indígenas. Tal perspectiva, inaugurada ainda no século XIX, sugere a uma narrativa do período colonial, onde após as explicações sobre as bandeiras e missões sua identidade é diluída nas figuras dos caboclos e dos mestiços. O olhar sobre os povos indígenas e afrodescendentes se pautou numa historiografia que recorreu a fontes, principalmente as produzidas por colonos e viajantes. A política indigenista do estado brasileiro durante todo o XIX, perpetuou a lógica de atuação colonial, entre a guerra de apresamento aos indígenas rebeldes e epstemicídios. A história ensinada, que surge na segunda metade do XIX reforçava essa perspectiva epstemicida.

Não se trata aqui de não reconhecer que houve um longo processo de diluição das identidades étnicas e de ocidentalização. Mas de ressaltar que neste processo, extremamente complexo, emergiu múltiplas situações que vão além do apagamento das identidades étnicas. Pois ele acabou, igualmente, por gerar novas dimensões nas identidades etnico-

raciais. Desde situações onde grupos étnicos reforçaram a sua identidade tribal frente a adversidade da colonização, ou mesmo grupos que forjaram novas identidades indígenas nos caldeirões pluriétnicos que se tornaram as aldeias. Um bom exemplo para essas situações são os Krens, também conhecidos como Krenak, que viveram no leste das Minas Gerais e eram chamados de Botocudos durante o XIX. Quando Dom João chega no Brasil, uma das suas medidas civilizatórias foi declarar guerra de aprestamento aos mesmos. Apesar da guerra declarada, a unidade diante as adversidades que viveram no século XIX, e mesmo no XX, reforçaram suas identidades e ainda hoje os Krenak habitam as margens do Rio Doce. Um outro exemplo sobre como novas identidades étnicas emergiram dos aldeamentos, seriam os Tikmũũns, conhecidos também por Maxacalis, população que hoje habita o Vale do Mucuri entre Minas, Bahia e Espírito Santo. Os Tikmũũns, são o resultado da união de diversos povos que viviam na região, Pataxós, Monoxós, Kumanoxó, Kutatóis, Malalis, Makoní, Kopoxós, Kutaxós, e Pañâmes¹⁵, que na busca pela sobrevivência se aliaram e acabaram por formar uma nova identidade.

É necessário ressaltar também que um outro elemento da história ensinada do século XIX, insiste em permanecer na narrativa da história escolar ainda hoje: o *índio* romântico. A construção do imaginário sobre o indígena nacional pelo XIX, passou pela construção imperial da identidade nacional e pelo nascimento de uma literatura romântica indianista. A exaltação do indígena aliado e derrotado, que vivia num passado nobre, falava tupi e venerava tupã, foi fundamental na construção da uma identidade de brasilidade. A força dessa construção foi muito forte, e diversos estudos no campo do ensino de história identificam que esse imaginário se consolidou dentro da história ensinada por muitos anos. Não à toa, ainda hoje é possível tais generalizações dentro da narrativa da história escolar.

15. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Maxakali>

Assim, ente momento do Itinerário de Formação, apresenta aos professores textos que trazem a dimensão do projeto civilizador joanino, colocando tanto as inovações e modernizações trazidas com ele ao mesmo tempo apresentar que houve uma reafirmação das políticas coloniais no que diz respeito ao trato com as populações indígenas. Um outro exemplo a ser explorado, seria a da participação indígena nas guerras da Independência: diversos povos participaram nas frentes de combate, apoiando tanto constitucionalistas como brasileiros. As suas participações nos conflitos apontam que diversos grupos étnicos tinham interesses próprios e buscaram se posicionar diante o conflito. A participação indígena e cabocla pode ser ainda discutida juntos aos alunos nas revoltas regenciais. Neste sentido, a Cabanagem, em especial, fornece possibilidades interessantes para esses debates sobre as identidades.

Durante o Segundo Reinado, o debate sobre a construção do nacionalismo brasileiro e a sua relação com a ideia da harmonia racial, é um dos componentes mais importantes a se pensar junto aos professores em formação. A questão indígena, na medida que ela foi fundamental na cristalização de um dos estereótipos racistas mais difundidos sobre os povos originários: o *índio* genérico ilustrado na literatura indianista. Além disso, as discussões sobre a expansão das fronteiras agrícolas cafeeiras permitem retratar como os conflitos por mão de obra escravizada indígena perpetuada pela sociedade brasileira. No atual estado



6. Alegoria do Império Brasileiro de Chaves Pinheiro (1873) - uma das representações ideológicas dos povos indígenas produzidas no Império- Acervo do Museu Nacional de Belas Artes - RJ

do Rio de Janeiro podemos exemplificar o genocídio do povo Puri na primeira fase da expansão cafeeira, ou mesmo os conflitos por terra na fase da expansão cafeeira para o oeste paulista. Um bom exemplo a ser destacado neste sentido são os conflitos e alianças com os povos Kaigangs na região sul-sudeste. Por fim, a Guerra do Paraguai, apresenta possibilidades interessantes de mostrar como alguns povos, como os Kadiwéu participaram ativamente no conflito, quando optaram por lutar ao lado dos brasileiros e conquistaram como recompensa seu território onde habitam até hoje¹⁶.

16. José da Silva, G. (2018). Protagonismos indígenas em Mato Grosso (do Sul): Memórias, narrativas e ritual Kadiwéu sobre a Guerra (sem fim) do Paraguai. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 10(20), 136-157. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/rbhcs.v10i20.486>

Referências de textos para os professores

OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. Assimilação e fragmentação [1755–1910]. In: A Presença Indígena na Formação do Brasil. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006

O texto é a parte 2 do livro “A presença indígena na formação do Brasil” de 2006. É um texto introdutório sobre as principais questões e debates historiográficos sobre os povos indígenas e as políticas indigenistas no período que vai do final da colonização até o princípio da república. Seu recorte vai da política pombalina, com a criação do Diretório dos *Índios*, e como tal política inaugura no estado imperial, seja no ultramarino e seguido o brasileiro, a lógica da assimilação pelo apagamento étnico, o funcionamento da tutela, estrutura jurídica que considerava os povos indígenas classificados como não integrados a comunidade nacional como incapazes e passíveis de terem seus direitos, e em especial o direito sobre as suas terras, tutelados por terceiros. Além disso a política pombalina de assimilação/tutela ditaria a tônica do trato com os povos indígenas durante todo o século XIX e até mesmo durante parte do século XX. O texto ainda traz elementos para pensar a resistência indígena no período, trazendo a Cabanagem como um rico momento de nossa história durante a regência em que os povos indígenas e caboclos participam ativamente da revolta.

COSTA, João Paulo Peixoto. Mata que é corcunda! Os índios do Ceará na guerra de independência do Piauí. *Habitus: Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia, Goiânia*, v. 14, n. 2, p.243-262, jul./dez. 2016.

Publicado na revista *Habitus* de 2016¹⁷ o estudo tem como abordagem destacar a participação dos povos indígenas nos confrontos no contexto da independência no Piauí, partindo de uma perspectiva de que as populações indígenas se posicionaram nos diferentes lados dos confrontos de acordo com interesses próprios. Além de fazer um estudo mais detalhado dessa participação, e em especial sobre os indígenas que lutaram ao lado dos brasileiros, o autor apresenta uma breve revisão de outros estudos sobre as participações indígenas nos confrontos pela independência em outras regiões do país, fornecendo aos professores em formação possibilidades de expansão de seus estudos, caso se interesse pela temática.

SCHWARCZ, Lilia Moritz *As barbas do imperador: dom Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.

O livro de 1998 é um estudo sobre a figura de imperador Pedro II e como a construção do imaginário, das representações em torno da sua figura, se confundiram com a construção dos símbolos da nação. Para a questão

17. Disponível em: Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/5371/294>.

indígena, o capítulo “Um monarca nos trópicos”: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a Academia Imperial de Belas-Artes e o Colégio Pedro II Formando uma cultura local: “A ciência sou eu”, é interessante por apresentar aos professores em formação elementos sobre a construção pelo império da representação sobre o *índio* na literatura romântica em formação no período, e suas correlações com a construção dos símbolos nacionais.

SCHWARCZ, Lilia Moritz - O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

A obra da professora, escrita em 1993, é importante para a compreensão de como as ciências humanas da segunda metade do XIX, e em especial a história e a etnologia, no Brasil incorporam em seu corpo teórico-metodológico os discursos sobre as raças. Os capítulos “*Os Museus etnográficos Brasileiros*” e “*Os institutos históricos e geográficos*”, são interessante para serem discutidos com os professores em formação, pois apresentam como as ciências humanas desenvolvida no Brasil neste período apresentam os povos indígenas que falavam a língua Macro-jê como “botocudos” e legitimavam como pensamento científico a ideia de que eram povos na mais baixa escala de desenvolvimento civilizacional humano, ao mesmo tempo, que os historiadores construíam um imaginário em torno dos povos indígenas do passado, pela ótica do binômio colonial tupi/tapuia. Apesar do enfoque do capítulo não ser sobre as escolas e o conhecimento escolar, ambas instituições foram fundamentais para a construção do *índio* na narrativa histórica escolar do período.

JOSÉ DA SILVA, G. (2018). Protagonismos indígenas em Mato Grosso (do Sul): Memórias, narrativas e ritual Kadiwéu sobre a Guerra (sem fim) do Paraguai. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 10(20), 136-157.

O artigo, publicado na Revista brasileira de história & ciências sociais em 2018, trata da Guerra do Paraguai sobre a perspectiva dos indígenas Kadiwéu. O artigo é interessante, não só por apontar uma bibliografia mais detalhada aos professores que desejam se aprofundar no assunto, como por colocar a perspectiva dos anciões Kadiwéu sobre o conflito, e como para tal população a guerra ainda é bastante viva na sua memória coletiva. O artigo é um excelente subsídio para a professora ou o professor trazer para a sala de aula debates sobre o protagonismo indígena no conflito, e também sobre como os conflitos indígenas no século XIX e no século XX estão interligados com a questão da propriedade da terra que é recorrentemente questionada.

Sugestão de atividades escolares

As atividades sugeridas ajudarão os professores a trabalhar com os seguintes objetos do conhecimento: Brasil: Primeiro Reinado, O Período Regencial e as contestações ao poder central, O Brasil do Segundo Reinado: política e economia, Território

rios e fronteiras: a Guerra do Paraguai, O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial, Políticas de extermínio do indígena durante o Império, A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.

E com as seguintes Habilidades da BNCC:

(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.

(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.

(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.

(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.

(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.

(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

Desnaturalização do índio romântico – 8º ano

Esta atividade pode ser feita após os estudos sobre a construção da identidade nacional, a sua relação com a ideia da harmonia entre as raças e com o movimento indianista¹⁸. Esta atividade tem um grande potencial de ser trabalhada de forma interdisciplinar entre história, artes e língua portuguesa. A proposta é estimular as crianças a lerem (na íntegra ou fragmentos) o poema de I-Juca-Pirama¹⁹ contextualizando-o, e buscar elementos que identifiquem os indígenas apresentados no texto – aldeados e não aldeados.

Após uma análise crítica do poema como fonte histórica, e ressaltar o a composição do indígena na poesia, o professor ou professora pode buscar algum outro grupo indígena que ele já tenha mencionado em suas aulas sobre o Brasil no século XIX, de preferência algum grupo que fale alguma língua Macro-Jê ou Aruaque²⁰ para contrapor ao indígena idealizado no poema. A atividade é uma excelente oportunidade para o professor ou professora levantar debates sobre os estereótipos sobre os povos originários além de trazer questões do tempo presente, como conflitos por demarcações de terras, relacionadas aos povos indígenas pesquisados.

18. Primeiro movimento literário brasileiro, também chamado de Indianismo, cuja principal característica foi a idealização do indígena aliado da Coroa do século XVI e a sua exaltação como mítico herói nacional. Grandes autores que escreveram no estilo do Indianismo e que se destacaram à época foram José de Alencar e Gonçalves Dias e José de Alencar.

19. Ele está disponível gratuitamente como Domínio Público <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000113.pdf>

20. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal

Indicações de atividades com análise de fontes históricas

As cartas dos potiguaras e o A Batalha dos Guararapes – 8º ano

Esta é uma atividade de análise de fontes que a professora ou o professor pode construir junto com os alunos do fundamental II. O Objetivo da proposta é trabalhar com os alunos como as pinturas românticas brasileiras do século XIX construíram uma imagem idealizada sobre os povos indígenas do período colonial que dava luz ao indígena aliado e “civilizado” ao mesmo tempo que na nascente ciência história do mesmo período, não reconheciam os povos indígenas como seu objeto de estudo. A atividade foi pensada para ser realizada em dois momentos. O primeiro momento, a professora ou o professor deve apresentar duas cartas escritas por dois grupos potiguares envolvidos nas contendas entre portugueses e holandeses. As cartas originais, em tupi, estão disponibilizadas no Arquivo Nacional de Haia²¹, e na biblioteca digital Curt Nimuendajú se encontra a versão traduzida para o espanhol²². Neste primeiro momento da atividade o professor ou professora deve contextualizar as fontes, colocando que foi uma troca de cartas entre lideranças indígenas: a primeira foi escrita por Don Diogo Pinheiro Camarão sobrinho de Felipe Camarão e herdeiro do comando dos soldados indígenas após a sua morte durante as Guerras contra os Holandeses. A segunda

21. Ele está disponível gratuitamente como Domínio Público <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000113.pdf>

22. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal

Carta foi escrita por Antônio Felipe Camarão, indígena Potiguara que se aliou aos holandeses.

As cartas fornecem um excelente contexto para demonstrar as alianças indígenas com os dois lados da contenda, além de apresentar elementos para a melhor compreensão do que é ser um indígena aldeado.

Carta 1²³

Ao Sr. Capitão Pedro Poti. Nosso Senhor te dê uma boa vida. Antes que você veja esta carta, fico muito feliz, perguntando sobre todas as boas coisas de você, eu também não estou mau, na verdade, para você faça as coisas, as coisas que vocês desejam. Para fazer essas coisas, enviei os meus soldados ali, perto de suas estradas, para sua partida, dizendo-lhe “para evacuar os altos e baixos”. Mandei o capitão Diego Acosta, [dizendo a ele] “Leve alguns homens ou algumas mulheres lá para conversar. Diga a eles viemos para salvá-los. Fale com eles primeiro. Depois de falar, deixe-os mandá-los conhecer os altos e baixos pantanosos”

Como coisa do Senhor Deus, envio-lhe estas minhas palavras, Sr. Pedro Poti. Por que sou um parente genuíno seu? Venha, saia disso que é como o fogo do Diabo. Você sabia que é cristão? Por que você quer perder sua vida como cristão para sempre? Por que você quer perder sua natureza de filho do Senhor Deus? O que você realmente quer fazer? Sem entender a situação, você certamente deseja se perder? Quantos cristãos

23. A versão original foi escrita em Tupi antigo. A versão abaixo, é uma livre tradução minha, da tradução da carta original para o espanhol realizadas por Leonardo Cerno e Franz Obermeier. A tradução em espanhol está disponível em: <http://www.etnolinguistica.org/artigo:cerno-2013>

perdidos você já viu? Virtuosos são aqueles que não estão perdidos. Por que, sendo cristãos, eles não são bons, perdera-se do Senhor Deus? Aqui estamos nós, querendo sua partida, pelas palavras do Capitão Major Antônio Felipe Camarão, e também pelas palavras do chefe de todos os brancos. Estou atônito por causa de todos vocês, ao vê-los fugir de nós. Não somos mais, nós, sua família? Por que não nos querem? Não os fizemos nada mal. Ei, vocês também não fizeram nada de ruim para nós. Há também uma carta do Capitão-Mor para você. Há também algumas cartas do Capitão Prefeito para Antônio Paraopeba. Que o Senhor Deus entre em seus corações, ó cristãos! Ficaríamos muito felizes se você viesse, para que sempre pudéssemos vê-lo. Lá mandei duas mulheres trazerem novidades para vocês, para que possam contar como estou. Só esta notícia vai. Que estejam bem. Que o Senhor Deus o acompanhe. Hoje, 21 de outubro de 1645. Seu primo e seu amigo, Sargento-mor

Dom Diogo Pinheiro Camarão.

Carta 2

É de Deus Pai que lhes envio minha carta. Como vai de Saúde? O que você está fazendo? O que o seu irmão esta fazendo? Venha, saia. Há quanto tempo estou cansado por sua causa? Seu irmão também, o capitão sênior, o velho, seu irmão, o sargento sênior também. Sai, depois de ler esta minha carta. Por que

you are angry with me because I am your relative? I am not your friend? Because you mistreat my people without reason? Come to me, for my exile, follow my advice. The whites many times did not say how much the white chiefs wanted that you leave as fast as possible, together with all the whites of Paraíba. If you leave without people, get close, get someone to come and talk with me, telling me that your departure is true. Then I will go to find you until the place where you are. The chief certainly wants your departure, without making a fuss about it. Do you not value me? My brother Felipe Tocaia

In a second moment of the activity, the professor or professor should contextualize the scene, the Battle of Guararapes (1879)²⁴ to the students, presenting who was the painter Victor Meirelles and how the painting is related to the romantic paintings of the period and how its historical theme is related to the construction of the symbols of the nation. This is an activity, in which the professor or professor asks the students to look for indigenous figures in the painting. Naturally the students will identify that there are no indigenous people represented in the image, and some more attentive can point out the isolated figure of Felipe Camarão in the bottom right corner.

The proposal is then to talk with the students, about how in this imperial context the symbolic representations

24. Também disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Victor_Meirelles#/media/Ficheiro:Victor_Meirelles_-_Battle_of_Guararapes,_1879,_oil_on_canvas,_Museu_Nacional_de_Belas_Artes,_Rio_de_Janeiro.JPG

nacionalistas, por um lado idealizavam os povos originários, e por outro, exaltava Felipe Camarão, como um exemplo de indígena a nação, súdito, fiel e cristão.

Indicações de aula de campo

O Museu Nacional de Belas Artes

O Museu Nacional de Belas artes, está localizado no centro do Rio de Janeiro. Um dos mais tradicionais museus da cidade, possui um acervo enorme de pinturas e esculturas do romantismo brasileiro, principalmente da fase indianista. Nele é possível que o aluno veja pessoalmente os quadros de Vitor Meireles “A Primeira Missa no Brasil” (1860) – onde o professor ou professora pode discutir os signos por trás da obra e apresentar os tupinambás retratados na mesma - e “A Batalha dos Guararapes” (1879) - onde o professor ou professora pode trazer a figura de Felipe Camarão sozinho representando os povos indígenas, invisibilizando a ampla participação dos povos indígenas nos dois lados do conflito; a pintura de Pedro Américo “A Batalha do Avaí” (1872/1877) – onde o professor ou professora discutir as ausências dos indígenas no quadro, apesar de igualmente presentes nos dois lados do confronto; A pintura de Rodolfo Amoedo “O último Tamoio” (1883) – onde o professor ou professora pode trazer essa figura idealizada de uma indígena que morto, simbolizava o tempo presente a obra; ou mesmo a escultura

de Almeida Reis “O rio Paraíba do Sul” (1886)

A professora ou o professor pode trazer uma análise do indígena Puri que simbolizava o principal rio da bacia hidrográfica do rio Paraíba do Sul e colocando que essa população vivia nessa região e foi escravizada trabalhando nas fazendas de café da região, além de trazer a discussão de que o romantismo brasileiro via o indígena como parte da riqueza da terra; ou a estátua “Alegoria do Império Brasileiro”, de Chaves Pinheiro (1872) , em que há um perfeito exemplo da construção de símbolos imperiais e a sua apropriação de elementos indígenas para a construção da ideia de um império dos trópicos. O museu recebe visitas mediadas de grupos de até 40 alunos, previamente agendadas por telefone, sendo possível realizar as visitas entre segunda as sextas entre 10 e 17 horas.

Endereço e telefone para agendamento de visita em grupos: Avenida Rio Branco, 199 - Centro (Cinelândia) Rio de Janeiro, RJ. Telefone: (21) 3299-0636.

Site da instituição: <https://www.mnba.gov.br/portal/>

6 Os povos indígenas no século XX – Do preservacionismo ao protagonismo

Como já foi discutido em outros momentos desse trabalho, o apagamento dos povos indígenas da história do tempo presente foi uma constante no ensino de história durante muitos anos. Assim, ao longo de praticamente todo o século XX, a história dessas populações raramente era mencionada entre os principais temas a serem tratados na narrativa histórica escolar do século XX. Apesar disso, os povos originários participaram de muitos dos grandes eventos históricos nacionais do século. Apesar dessa ausência, a diversidade e riqueza de material fotográfico e audiovisual disponíveis na internet fornecem interessantes possibilidades pra o trabalho dos professores.

Diferentemente dos séculos anteriores em que a política indigenista do estado brasileiro legitimava a escravização, o extermínio e o etnocídio. A partir da primeira década do século XX, o estado passa adotar uma

política protecionista²⁵ em relação as populações indígenas mais vulneráveis, ainda que mantivesse a lógica da tutela e do etnocídio com a grande maioria dos povos. É a partir deste período que a república cria uma instituição própria para o trato com os povos indígenas, o Serviço de Proteção ao *índio* (SPI). Liderado por muitos anos pelo Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, o SPI acaba por construir uma integração dessas populações criando colônias agrícolas em territórios indígenas, além de incentivarem que os muitos destes fossem incorporados pelas forças armadas, principalmente no período do Estado Novo. Neste período foi construída uma forte relação entre a tutela e os militares, principalmente por que havia uma grande preocupação com as fronteiras da nação.

Com a chamada “marcha para o oeste”²⁶ é colocada diante Vargas os conflitos por terra e o contato com diversos povos, ao mesmo tempo em que a preocupação das elites sobre as origens da nação e a composição racial dos brasileiros se torna uma temática importante no meio intelectual. A política varguista adota uma lógica integracionista e em paralelo a uma política de revalorização da identidade indígena, ainda que estereotipada, e é neste bojo que em 1934, Vargas decreta em 1934, dia 19 de abril como dia do *índio*²⁷. Neste momento da história, as populações indígenas já representavam uma pequena parcela da população nacional, e o uso da valorização da sua imagem tinha mais haver com uma construção de uma estirpe de nobreza do passado, de uma mestiçagem positiva

25. As chamadas políticas protecionistas, eram políticas que visavam preservar os povos que mantinham nenhuma ou pouca influência cultural da sociedade Brasileira e visava criar políticas, instituições e legislações que defendiam a preservação do modo de vida dessas sociedades.

26. Marcha para o Oeste, foi a política de incentivo ao desenvolvimento e integração das regiões centro-oeste e norte do Brasil, incentivadas por Vargas no final do Estado Novo e que acabou por influenciar mais tarde o governo de Juscelino Kubistchek.

27. A data foi promovida no Congresso de Pátzcuaro em 1940, onde, sob a sob o subsídio mexicano, foram debatidas metas continentais de compreensão cultural dos povos indígenas e projetos de integração. O Brasil foi um dos signatários.

frente as teorias de inferioridade racial predominante nos países ocidentais do período. Assim, esse protecionismo alimentava, no âmbito da política nacional a ideia da integração e da miscigenação. Na década de 1940 a expedição Roncador-Xingu dos irmãos Villas Boas levara a integração dos Xavantes e outros povos do meio oeste brasileiro. Mais tarde os dois sertanistas seriam lideranças fundamentais na luta pela proteção dos povos da floresta.

A idealização do indígena genérico entre a intelectualidade do período entrava em contradição com as práticas da mediação do contato entre os indígenas e os não indígenas quando a realidade dos conflitos por terra se fazia presente. Mais tardes os irmãos teriam atuação fundamental entre militares e políticos para em 1961, durante o curto governo de Jânio Quadros foi criado o Parque Nacional do Xingu. Marco na política preservacionista, o Parque Nacional se tornaria uma referência, por regulamentar uma área destinada à proteção ambiental e à proteção dos povos indígenas, e se tornaria referência para a legitimação de outras reservas indígenas que vieram posteriormente. Nele 16 etnias diferentes teriam condições de manterem suas tradições, línguas e costumes, e dele diversas lideranças e movimentos sociais indígenas emergiram nas décadas posteriores a sua criação.

Já na segunda metade do século XX, a professora ou o professor pode trabalhar com seus alunos com os abusos cometidos pela ditadura-cível militar aos povos originários, além de apontar o nascimento do movimento indígena na luta pelos seus direitos. Mais uma vez, a expansão das fronteiras agrícolas promovida pelo regime, levou a diversos confrontos com a população que vivia as margens dessas fronteiras. É neste contexto que ocorre durante o regime diversos abusos com as populações indígenas, como o Massacre do Paralelo 11, onde milhares de Cintas-largas no norte do país foram assassinados, ou a criação da Guarda Rural Indígena (GRIN) e do Reformatório Agrícola Indígena Krenak em Minas Gerais, onde eram levados os indígenas que de alguma forma eram considerados problemáticos pelos os agentes

da ditadura. Alguns destes abusos ficaram registrados no Relatório Figueiredo de 1967, documento que acabou por denunciar o os abusos dos funcionários do SPI na imprensa nacional e internacional, e levar à extinção do órgão, a criação da FUNAI em seu lugar, e da criação de um Estatuto do *Índio* em 1971. Apesar da criação do órgão, os abusos do regime com as populações originárias permaneceram ao longo de todo o regime.

É importante também que os professores em formação sejam apresentados a trabalhos que discutam a articulação dos movimentos indígenas neste mesmo período. O protagonismo dos povos indígenas na luta pelos seus direitos, nasce em plena ditadura militar na década de 1960 e principalmente 1970, e terá papel importante na pressão internacional contra o regime. Além de contribuir com as pressões políticas que contribuíram com o desgaste da imagem internacional da ditadura civil-militar, o movimento indígena organizado vai acabar por atuar intensamente no período da redemocratização e conseguem importantes conquistas na constituinte. Em 1982 Mario Juruna, indígena Xavante, seria então eleito e se tornaria o primeiro indígena deputado federal da história do país.

A atuação dos movimentos sociais indígenas foi fundamental também na constituinte, onde conseguiram garantir na carta constitucional a maior conquista da história para com estes povos em relação ao estado brasileiro: o reconhecimento das identidades indígenas, o reconhecimento das línguas indígenas, mecanismos para a demarcação de suas terras, a garantia de uma saúde especializada de uma educação multicultural, que respeite as especificidades de cada povo. A partir da constituição a política indigenista nacional abandonara a tutela e a integração pelo etnocídio como política de estado, e reconhece o Brasil como um país pluriétnico.

Mesmo após a redemocratização, a questão indígena se faz mais presente do que nunca na Nova República. Os debates do Eco 92²⁸ e os ensinamentos dos povos originários sobre “novas” relações com o meio ambiente, a aprovação da

28. Foi uma conferência de Chefes de Estados realizada de 3 a 14 de junho de 1992 na cidade do Rio de Janeiro, que visava debater a questão ambiental em escala Global e lançaram diálogos com ambientalistas e bases para do debate sobre o desenvolvimento sustentável.

lei 11.645/2008 e o papel da mobilização política contra o racismo institucional, a mobilização em torno da construção de Belo Monte e o debate sobre sustentabilidade, progresso e direitos humanos, os assassinatos de lideranças indígenas que evidenciam os conflitos no campo, o crescimento da população indígena no campo e nas cidades, os debates sobre o direito a diferença, os embates contra o Marco Temporal, o reconhecimento dos direitos humanos e constitucionais de uma população historicamente sofreu com o racismo brasileiro são elementos importantes para os professores trabalhem hoje e promovam uma educação condizente aos valores multiculturais e antirracistas da nossa Constituição Federal.



7. Indígenas Kayapós na constituinte

Referências de textos e vídeos para o professor



GRIN - RURAL INDIGENOUS GUARD [40 minutos e 53 segundos]

<https://www.youtube.com/channel/UCi67NUH8P3nVfrfyi2o4R-Q>

Documentário Dirigido por Roney Freitas, e co-dirigido por Isael Maxakali e Sueli Maxacali, a obra trata de narrar a história da Guarda Rural Indígena (GRIN) na ditadura, pela perspectiva dos povos Maxacalis que viviam na região próxima ao Reformatório Krenac, local onde a ditadura encarcerava os indígenas tidos como problemáticos, cuja a vigília era realizada pela GRIN, uma guarda de indígenas treinados – inclusive com técnicas de torturas - pelos oficiais da Polícia Militar de Minas Gerais. O vídeo é extremamente pertinente, pois apresenta o olhar de diversos indígenas que testemunharam o período, ou mesmo atuaram na Guarda, e colocam os traumas que essa população ainda hoje vivencia, pelos eventos deste passado.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de. “O governo dos *índios* sob a gestão do SPI”. In: Manuela Carneiro da Cunha (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p.153-172

O artigo publicado na coletânea organizada por Manuela Carneiro da Cunha *História dos índios no Brasil* em 1992, e traz um estudo sobre o Serviço de Proteção ao *Índio*, instituição que durante toda a metade do século

XX, era responsável pela tutela e mediação entre os povos originários e o Estado Brasileiro. Devido à forte influência do Marechal Rondon, o texto aborda não apenas a história institucional do SPI, como também traz elementos da expedição organizada por Rondon e a construção de linhas teleféricas ao norte nas fronteiras do país, além de apresentar a relação que este órgão construiu junto com as forças armadas, como o mesmo foi responsável por institucionalizar hierarquias de civilidade destas populações e em decorrência disso estabelecer a ideia de uma capacidade civil relativa, além de apontar os caminhos da integração pelo trabalho agrícola.

GARFIELD, Seth. As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os *índios* e o Estado-Nação na era Vargas. Rev. bras. Hist., São Paulo , v. 20, n. 39, p. 13-36, 2000.

Artigo produzido pelo brasilianista americano e publicado na Revista Brasileira de História em 2000²⁹. O artigo busca apresentar como durante o Estado Novo, funcionários públicos e intelectuais do período constroem uma imagem sobre o *índio*, e como essa imagem atendia aos debates em torno da identidade nacional e a valorização da mestiçagem, que eram típicas no período. O artigo ainda aponta como a questão indígena atravessa o Estado Novo, quando o presidente se propõe a organizar a chamada Marcha para o Oeste apoiada, entre outras coisas, na expansão das fronteiras agrícolas.

29. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882000000100002&lng=pt&nrm=iso

Pacheco de Oliveira, João. Regime tutelar e globalização: um exercício de socio-gênese dos atuais movimentos indígenas no Brasil. In: Daniel Aarão Reis; Hebe Mattos; João Pacheco de Oliveira; Luís Edmundo de Souza Moraes & Marcelo Ridenti (org.), *Tradições e modernidades*. Rio de Janeiro: FGV Editora. pp. 29-46.

Artigo publicado na coletânea organizada por Daniel Aarão et al. em 2010, no livro *Tradições e modernidades*. O texto faz uma prévia sobre como as políticas indigenistas foram construídas ao longo do tempo, e trata das origens dos movimentos sociais indígenas organizados a partir da década de 70, e como nas décadas subsequentes ele vai ter um impacto muito grande na consolidação de políticas de Estado sobre dos direitos dessa população.

Sugestão de atividades escolares

As atividades sugeridas ajudarão os professores a trabalhar com os seguintes objetos do conhecimento: A questão indígena durante a República (até 1964), As questões indígena e negra e a ditadura, O processo de redemocratização, A Constituição de 1988 e a emancipação das cidadanias (analfabetos, indígenas, negros, jovens etc.), A história recente do Brasil: transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, Os protagonismos da sociedade civil e as alterações da sociedade brasileira, A questão da violência contra populações marginalizadas

E com as seguintes Habilidades da BNCC:

(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.

(EF09HI19) Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.

(EF09HI20) Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.

(EF09HI21) Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.

(EF09HI22) Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.

(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.

(EF09HI24) Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.

(EF09HI25) Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.

(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Indicação de Websites

A marcha para o oeste: a conquista do Brasil central - <http://exposicoesvirtuais.an.gov.br/index.php/galerias/10-exposicoes/314-a-marcha-para-o-oeste-a-conquista-do-brasil-central.html>

Esta é uma exposição virtual realizada pelo Arquivo Nacional, sob a curadoria de Viven Ishaq e inaugurada em 2020, nela o professor ou a professora poderá usar textos e fotografias de diversos momentos da chamada Marcha para o Oeste com seus estudantes. A exposição é dividida em 6 módulos que tratam da expedição roncador-Xingu (1943-1948), dos povos indígenas do Brasil Central, da ancestralidade da cerâmica Tapajó, das missões científicas organizadas na região, da colonização que acompanhou a campanha, a das repercussões e ocupações frutos da Marcha que a região vivenciou culminando na construção de Brasília. A exposição é uma excelente fonte para trabalhos nos laboratórios de informática, como também uma valiosa Sugestão para fontes de pesquisa em casa para trabalhos sobre a Marcha para o Oeste.

Projeto Memórias da Ditadura - <http://memoriasdaditadura.org.br/>

Este é um portal desenvolvido pelo Instituto Vladimir Herzog, que reúne texto e imagens sobre o período da ditadura militar no Brasil, seu conteúdo tem uma linguagem simples e acessível para jovens. Dentro do site, diversas temáticas sobre o período são abordadas, destacarei aqui para este produto dois locais dentro do site que abordam especificamente da pauta indígena no período. O primeiro localizado na seção representação e resistência / Indígenas - <http://memoriasdaditadura.org.br/indigenas/> - e o segundo na seção Identidades e resistência / CNV e Indígenas - <http://memoriasdaditadura.org.br/cnv-e-indigenas/> A partir deste site, o professor ou professora propõe atividades em grupos, ou individuais, que trabalhem diversas temáticas. Considerando a quantidade de informações desconstruídas sobre o período disponíveis em toda a internet, propor pesquisas a partir deste portal pode ser uma

estratégia potente para estimular estudos que rompem com o senso comum e se pautem no pensamento científico.

Indicações de vídeos para usar na sala de aula



Povos indígenas e a ditadura militar - Sala de Notícias [15 minutos e 07 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=M0jtsgSsxFs>

Vídeo produzido para o canal Futura para o programa Sala de notícias em 2015. Este material audiovisual, tem um grande potencial para o professor ou a professora introduzir entre os seus alunos debates sobre as violências institucionais com os povos indígenas durante o regime civil-militar, neles são abordados os impactos e denúncias do Relatório Figueiredo³⁰, e se fala também sobre a Guarda Rural Indígena³¹. Além de trazer debates na sala de aula sobre questões sobre a Comissão Nacional da Verdade, sobre os direitos humanos, entre eles o direito a memória, o direito a cultura, o direito a vida e a dignidade.

30. Relatório desenvolvido pelo Procurador Jader de Figueiredo Correia em 1967, reunindo mais de 7000 páginas com denúncias sobre abusos, massacres e espólios de funcionários públicos, juízes, militares, políticos e empresários. O relatório teve seu acesso ocultado da sociedade civil, diante a política de manutenção do etnocídio e genocídio aos povos originários pelo regime. O relatório só foi liberado para acesso público em 2013, a partir das pesquisas da Comissão Nacional da Verdade.

31. A GRIN, ou Guarda Rural Indígena, foi uma guarda que deveria agir nos reformatórios indígenas. Locais onde os agentes do regime enviavam aqueles entre os povos originários que representavam algum problema aos agentes públicos. A GRIN era composta por indígenas treinados pela PM-MG com técnicas de policiamento e tortura para atuar contra seus pares.



Reformatório Krenak (2016) [18 minutos e 06 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=Qpx8nKVXOAo>

Videoreportagem dirigida por Rogério Corrêa publicada em 2016 e realizada pelo Itaú Cultural e pela Procuradoria Regional de Direitos do Cidadão – do Ministério Público Federal – de Minas Gerais é um material que pode trazer interessantes debates sobre a violência contra os povos indígenas durante o regime ditatorial civil-militar. Além de trazer o passado do povo Krenak na ditadura, ele também traz elementos de debates sobre a situação dos mesmos na Nova República, quando coloca os impactos do rompimento da barragem de Fundão em 2015, reservatório de rejeitos de mineração – controlado pela Samarco – em Mariana (MG) sobre as suas terras nas margens do Rio Doce, além de mostrar as reivindicações dessa população por uma revisão territorial da demarcação de suas terras.



Índio cidadão? [52 minutos e 03 segundos]

<https://www.youtube.com/watch?v=Ti1q9-eWtc8>

Documentário dirigido por Rodrigo Siqueira e lançado em 2014 tem como temática a participação indígena na constituinte e os debates políticos em torno dos desafios e embates dessa população na Nova República. O vídeo apresenta diversas entrevistas de lideranças indígenas como Davi Kopenawa, Mario Juruna, Moura Tukano, Paulo Paiakan, Pirakumã Yawalapiti e Raoni Metuktire, além dos coordenadores da União das Nações Indígenas a época da constituinte Ailton Krenak e Álvaro Tukano. Ideal para ser visto em uma aula germinada, onde na primeira aula

é apresentado o documentário e na segunda o mesmo é debatido com a turma. Elementos como a participação dos povos indígenas na constituinte, os povos indígenas como movimentos sociais civis organizados, os conflitos por terras e os interesses econômicos atrelados aos mesmos, a mobilização da Articulação dos Povos Indígenas do Brasil em 2013 para o enfrentamento da Bancada Ruralista. O documentário é uma rica fonte de reflexão sobre como a constituição foi importante no reconhecimento das lutas históricas destes povos.

Indicações de aula de campo

Aldeia Maracanã e Museu do *Índio*

O museu do *índio* é um museu localizado no bairro de Botafogo - RJ é uma instituição fundada 1953 pelo antropólogo Darcy Ribeiro. Atualmente o museu possui um rico acervo como peças, livros e material audiovisual sobre mais de 150 etnias diferentes, além de organizar atividades culturais e educativas direcionadas a escolas. O Museu disponibiliza um rico acervo digital disponível em seu site.

Além da visita, recomenda-se para essa aula de campo a visita da antiga sede do museu, localizada ao lado do estádio Jornalista Mario Filho (Maracanã) onde hoje fica localizada a Aldeia Maracanã. Destaca-se que devido a diversos conflitos que a aldeia vivenciou nos últimos anos, a visita a mesma provavelmente se dará apenas no entorno da Aldeia, ainda que a mesma organize atividades culturais abertas as sociedades e já tenha organizado visitas guiadas.

Este roteiro de visitas é ideal para o professor ou a professora levar ao alunos debates sobre os dilemas contemporâneos dos povos originários brasileiros, principalmente conflitos relacionados aos povos indígenas em contexto urbano como disputas em torno da especulação imobiliária e protagonismo político indígena, além de oferecer uma rica experiências para conhecer os povos indígenas do interior do país sem sair do Rio de Janeiro. O museu do *índio* recebe visitas de grupos de 40 alunos, e recomenda que a cada 10 alunos tenha um adulto responsável, funcionando de segunda a sexta de 9h as 17h:30 min. A visita deve ser agendada com duas semanas de antecedência pelo telefone ou pelo e-mail: atividades@museudoindio.gov.br.

Endereço e telefone para agendamento de visita em grupos do Museu do *Índio*: Rua das Palmeiras, 55 - Botafogo Rio de Janeiro, RJ. Telefone: (21) 2536-4041, (21) 2536-4042, (21) 2536-4043.
Site da instituição: <http://www.museudoindio.gov.br>
Endereço da Aldeia Maracanã: Av. Pres. Castelo Branco, 1051 - Maracanã, Rio de Janeiro – RJ.

Indicações de leituras para estudos e pesquisas

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

Livro escrito pelo professor e escritor Daniel Munduruku publicado em 2012, é uma obra que trata da organização dos povos indígenas na década de 70 até 90 e da mobilização em torno dos seus direitos. Ele está disponível pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola, é apresenta além da narrativa deste momento pelo olhar de um indígena, como também diversas entrevistas de lideranças que vivenciaram o período que podem ser utilizadas pelo professor ou professora como material de apoio na sala de aula.

7. Bibliografia completar

Além das obras referenciadas nos capítulos anteriores, apresento a seguir uma pequena bibliografia que serviu de suporte para a reflexão deste Itinerários de formação, são obras riquíssimas, que podem ser usadas pelos professores em formação que desejam complementar e se aprofundar nos estudos da temática.

ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Orgs.). *O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas*. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

A obra de 2017 é uma coletânea de textos que visam tratar da temática indígena na escola. Sua maior qualidade é ter uma referência mais atualizada, com textos produzidos inclusive por autores indígenas, e trazendo possibilidades de atividades didáticas.

ARAÚJO, Ana Valéria et al, *Povos Indígenas e a Lei dos “Brancos”: o direito à diferença*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006.

É uma coletânea de textos organizadas por Ana Valeria Araújo, publicado pelo Ministério da Educação em 2006, com textos que tratam de diferentes questões contemporâneas aos povos indígenas do tempo presente. Problemáticas como o direito indígena, conflitos entre direitos indígenas e reservas ambientais, patrimônio cultural indígena, desafios na construção de cidadania e a dimensão internacional do movimento indígena. O livro é importante pois além de apresentar um estado da arte sobre os direitos dessa população, coloca textos de autoria de indígenas especialistas de diferentes nações sobre a questão.

COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED, 2014.

A obra é um livro publicado em 2014 pelo Laboratório de Pesquisas em Etnicidade, Cultura e Desenvolvimento (Laced) disponível em <https://www.ufrgs.br/lhiste/quebrando-preconceitos-subsidios-para-o-ensino-das-culturas-e-historias-dos-povos-indigenas/>, e apresenta alguns paradigmas a serem quebrados para se tratar a questão indígena na sala de aula. Além de possibilitar referências de leitura e de sites que podem ajudar professores a trabalhar a temática.

D'ANDREA, D., *Indígenas*. Coleção Caravana de Educação em Direitos Humanos, Organização da Coleção: Salete Valesan Camba, 2015.

A obra, publicada em 2015 e disponível gratuitamente em <http://flacso.org.br/files/2017/06/Ind%C3%ADgena.pdf>, desenvolvida pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República em parceria com a FLACSO BRASIL, é um pequeno texto introdutório. A mesma é ideal para ser utilizado na educação de jovens e adultos ou estudantes do ensino médio, pois possui um texto simples e curto sobre os principais dilemas em torno do reconhecimento dos direitos dos povos indígenas.

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

Este livro, publicado em 2006, na realidade não é um material focado para professores, apesar disso ele traz artigos que trazem os maiores desafios enfrentados pelos movimentos sociais indígenas no Brasil da Nova República, ele faz uma apresentação sobre os dilemas que envolvem o crescimento populacional e a situação das populações que vivem nas cidades, trata de delimitar e apresentar um breve histórico dos movimentos sociais organizados indígenas, traz os desafios de tratar da diversidade indígena e suas potencialidades, fala sobre a educação escolar indígena, suas problemáticas e força, traz alguns elementos sobre as sociedades indígenas para pensar economia e desenvolvimento e coloca os desafios de debates sobre gênero que também atravessam as sociedades indígenas.

PACHECO DE OLIVEIRA, João; ROCHA FREIRE, Carlos Augusto da. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação/LACED/Museu Nacional, 2007.

Esta obra publicada em 2006 é um livro que apresenta algumas das principais revisões sobre as políticas indigenistas em diversos momentos da história nacional. A obra, é ideal como texto introdutório sobre diversos momentos da história dos povos indígenas, e se propõem a dar novos subsídios para refletir a participação dos povos indígenas nos principais períodos da história do Brasil, da pré-história americana ao tempo presente.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (orgs.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC / MARI / UNESCO, 1995.

A obra é pioneira nos debates sobre o uso da temática indígena na escola, publicada em 1995, 13 anos antes da aprovação da lei 11.645 o livro é uma coletânea de artigos acadêmicos que já apontavam os desafios de se trabalhar a temática indígena na escola. Além desta coletânea já apontar diversas questões problemáticas no tratamento dos povos indígenas na sala de aula, ele também inova em oferecer alguns recursos didáticos para os professores preocupados, já na época, em construir um ensino de história mais inclusivo e menos preconceituoso.



8. Artesão do povo Guaraní Mbya



referências

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Os índios na história do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. “Quando é preciso ser *índio*: identidade étnica como força política nas aldeias do Rio de Janeiro”. In: Daniel Aarão Reis; Hebe Mattos; João Pacheco de Oliveira; Luís Edmundo de Souza Moraes & Marcelo Ridenti (org.), *Tradições e modernidades*. Rio de Janeiro: FGV Editora. 2010b. pp. 47-60.

ANDRADE, Juliana Alves de; SILVA, Tarcísio Augusto Alves da (Orgs.). *O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas*. Recife: Edições Rascunhos, 2017.

ARAÚJO, Ana Valéria et al, *Povos Indígenas e a Lei dos “Branços”: o direito à diferença*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional, 2006.

BITTENCOURT, Circe. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: PEREIRA, Amílcar de A. e MONTEIRO, Ana Maria.(Orgs.) *Ensino de história e culturas afro-Brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro, Pallas, 2013.

CABIXI, Daniel. *A questão indígena*. Cuiabá: Centro de documentação terra e índio, 1984.

COLLET, C.; PALADINO, M.; RUSSO, K. *Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED, 2014.

COSTA, João Paulo Peixoto. Mata que é corcunda! Os índios do Ceará na guerra de independência do Piauí. *Habitus: Revista do Instituto Goiano de Pré-História e Antropologia*, Goiânia, v. 14, n. 2, p.243-262, jul./dez. 2016.

CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

D'ANDREA, D., *Indígenas..* Brasília: Camba,2015. (Coleção Caravana de Educação em Direitos Humanos)

FAUSTO, Carlos. *Os índios antes do Brasil*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2000.

FREIRE, J.R. Bessa. Cinco idéias equivocadas sobre o *índio*. In: *Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH)*, Manaus, nº 01. p.17-33, setr. 2000.

FREIRE, J. R. Bessa e MALHEIROS, Marcia F. *Aldeamentos indígenas do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

GARFIELD, Seth. As raízes de uma planta que hoje é o Brasil: os *índios* e o Estado-Nação na era Vargas. *Rev. bras. Hist.*, São Paulo , v. 20, n. 39, p. 13-36, 2000 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882000000100002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 20 nov. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-01882000000100002>.

JOSÉ DA SILVA, G. (2018). Protagonismos indígenas em Mato Grosso (do Sul): Memórias, narrativas e ritual Kadiwéu sobre a Guerra (sem fim) do Paraguai. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 10(20), 136-157.

KAYAPÓ, E.; BRITO, T. *A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?*. Mneme - Revista de Humanidades, v. 15, n. 35, p. 38-68, 17 out. 2015.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da Terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

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

PACHECO DE OLIVEIRA, João. Regime tutelar e globalização: um exercício de socio-gênese dos atuais movimentos indígenas no Brasil. In: Daniel Aarão Reis; Hebe Mattos; João Pacheco de Oliveira; Luís Edmundo de Souza Moraes & Marcelo Ridenti (org.), *Tradições e modernidades*. Rio de Janeiro: FGV Editora. pp. 29-46.

PACHECO DE OLIVEIRA, João; ROCHA FREIRE, Carlos Augusto da. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília: Ministério da Educação/LACED/Museu Nacional, 2007.

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

SCHWARCZ, Lilia Moritz - *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____, *As barbas do imperador: dom Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (orgs.). *A temática indígena na escola*. Brasília: MEC / MARI / UNESCO, 1995.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de. “O governo dos índios sob a gestão do SPI”. In: Manuela Carneiro da Cunha (Org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992, p.153-172



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



UFRJ
100
ANOS
1920 | 2020

Universidade
Federal do
Rio de Janeiro