



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**



LUIS ANTONIO ANDRADE DA SILVA

**CADERNO TEMÁTICO
POPULAÇÕES INDÍGENAS E A LEI 11.645/2008**

**MACAPÁ
2022**

LUIS ANTONIO ANDRADE DA SILVA

CADERNO TEMÁTICO
POPULAÇÕES INDÍGENAS E A LEI 11.645/2008

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Federal do Amapá, área de concentração Ensino de História, no âmbito da Linha de Pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar como requisito final para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora:

Profa. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos

Macapá
2022

LUIS ANTONIO ANDRADE DA SILVA

CADERNO TEMÁTICO
POPULAÇÕES INDÍGENAS E A LEI 11.645/2008

Data da Apresentação: 31 de agosto de 2022

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos
(Presidente-Orientadora/UNIFAP)

Prof. Dr. Giovani José da Silva
(Titular Interno/UNIFAP)

Profa. Dra. Juliana Alves de Andrade
(Titular Externo/ UFRPE)

Profa. Dra. Simone Garcia Almeida
(Suplente Interno/UNIFAP)

Prof. Dr. Cleube Alves da Silva
(Suplente Externo/UFT)

Dedico este trabalho ao inesquecível amigo José Carlos Filgueira Menezes (*in memoriam*), por sempre ter me incentivado e acreditado no potencial desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é, antes de tudo, o reconhecimento de nossas limitações e deficiências, ao mesmo tempo, representa a comprovação de que precisamos dos “outros” para exercer nossas ações, pois, não construímos nada sozinhos. Dizer muito obrigado talvez seja pouco diante dos que merecem, por isso, preciso agradecer, reconhecer e valorizar o imprescindível “auxílio” de cada uma das pessoas que estiveram presentes nesse percurso.

Agradeço primeiramente a **Deus** pela vida, saúde, sabedoria e resiliência para enfrentar esse grande desafio em minha vida. Obrigado por me permitir sonhar, aprender e concretizar esse sonho.

Em segundo lugar agradeço a professora **Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos** pela orientação, competência, profissionalismo, incentivo, tolerância, sugestões de leitura, pela crítica sempre construtiva aos meus textos, pelas palavras sempre generosas e incentivadoras para que eu mantivesse tranquilidade no decorrer do mestrado. Obrigado por ter acreditado em mim, mesmo conhecendo minhas limitações e dificuldades, tenho certeza de que não chegaria aqui sem seu valioso auxílio, por isso, minha eterna gratidão.

Agradeço à Universidade Federal de Amapá, que oportunizou minha participação no PROFHISTÓRIA, e a todos os professores deste programa pela competência, dedicação e conhecimentos, em especial ao professor **Dr. Giovani José da Silva** que me inspirou, desde sua primeira aula, a ressignificar a minha prática docente em relação à temática indígena. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudos concedida.

Ao meu cunhado **Renildo** e sua esposa **Merian**, sempre atenciosos, pelo apoio com os recursos tecnológicos e as revisões normativas do trabalho. A querida cunhada **Rosângela** que, mesmo “distante”, sempre se colocou disponível para me auxiliar na revisão textual, muitas vezes sugerindo caminhos “outros”, propondo mudanças que conduziram o texto final àquilo que eu almejava. A vocês também, minha eterna gratidão.

A todos meus **familiares**, que são à base de tudo o que sou, especialmente minha mãe, irmãos, minha esposa e meus filhos que sempre foram incentivadores, pacientes e tolerantes com minha “ausência”, em função dos estudos.

Aos meus colegas da **turma de 2019** do ProfHistória, que sempre se mostraram solidários uns com os outros, principalmente durante o período pandêmico. Agradeço de modo especial à Eliana, Núbia, Hedilano, Doval e Wanda, por todo o apoio e as sugestões que me deram ao longo dessa jornada. Também gostaria de registrar aqui meu agradecimento ao inesquecível colega de turma José Carlos (*in memoriam*), pelas valiosas sugestões e incentivo.

Em 12 de outubro de 1492, os nativos descobriram que eram índios, descobriram que viviam na América, descobriram que estavam nus, descobriram que existia pecado, descobriam que deviam obediência a um rei e uma rainha de outro mundo e a um deus de outro céu, e que esse deus havia inventado a culpa e a roupa e havia mandado queimar vivo quem adorasse ao sol, a lua, à terra e à chuva que a molha.

(Eduardo Galeano, 2002)

É impossível falar sobre única história sem falar sobre poder [...]. Como são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas. Tudo realmente depende do poder. Poder é a habilidade de não só contar a história de uma outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa. A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas a dignidade. [...] Quando nós rejeitamos uma história única, quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar, nós reconquistamos um tipo de paraíso.

(Chimamanda Adichie, 2009)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é contribuir com o processo de ensino-aprendizagem referente à temática indígena nas escolas públicas e privadas do Amapá e do Brasil, além de auxiliar na efetivação da Lei 11.645/08, que determina a inclusão do ensino da História e cultura indígenas nos currículos da Educação Básica. A fundamentação teórica deste trabalho ancora-se no conceito de decolonialidade, que embasou o necessário questionamento acerca da matriz colonial de poder, ainda vigente em nossa trama social e educativa. A partir do diálogo estabelecido entre o pensamento decolonial e a abertura política vislumbrada pela lei de 2008, tornou-se possível a reflexão crítica sobre a história perpetuada e marcada por um processo de estereotipia e folclorização dos povos indígenas, presente sobretudo nos materiais didáticos adotados pelas escolas brasileiras. Nessa perspectiva, foi construído um Caderno Temático para abordar as histórias e as culturas indígenas nas escolas de Ensino Médio do Amapá e do Brasil, de modo a estabelecer um espaço de questionamento do discurso hegemônico eurocêntrico focado no “índio genérico”. Assim, o Caderno Temático pretende ser um material didático para que os professores do ensino básico possam inserir a temática indígena em suas aulas, possibilitando aos estudantes aprendizagens mais significativas, nas quais possam perceber o protagonismo dos povos originários, com suas histórias e identidades étnicas reconhecidas e valorizadas. Desse modo, como resultado da pesquisa, o Caderno Temático expressa a relação entre o saber acadêmico e o saber escolar, tão necessário para a prática educativa e para atender uma exigência legal, quase ignorada pela maioria das escolas de Ensino Médio no Amapá.

Palavras-chave: Ensino de História. História Indígena. Lei 11.645/2008. Decolonialidade.

ABSTRACT

The objective of this research is to contribute to the teaching/learning process on indigenous themes, in public and private schools in Amapá, in addition to assisting in the implementation of Law 11.645/08, which determines the inclusion of the teaching of History and indigenous cultures in the curricula. of Basic Education. The theoretical foundation of this work is anchored in the concept of decoloniality, which will support the necessary questioning about the colonial matrix of power, still in force in our social and educational fabric. From the dialogue established between decolonial thinking and the political opening envisioned by Law 11.645/08, it becomes possible to critically reflect on the history perpetuated and marked by a process of stereotyping and folklorization of indigenous peoples, especially in the didactic materials, adopted by Brazilian schools. In this perspective, we propose the construction of a specific Thematic Notebook to address indigenous history and cultures, in high schools in Amapá, in order to establish a space for questioning the Eurocentric hegemonic discourse focused on the “generic Indian”. Thus, it is intended to contribute to give new meaning to the look at the History and cultures of these populations, enabling our students to learn more meaningfully, in which they can perceive themselves as protagonists of their own stories, with their ethnic identities recognized and valued. We understand that the Thematic Notebook will contribute to the improvement of educational practice, meeting a legal requirement, almost ignored by most high schools in Amapá, in addition to breaking with “explanations” and mistaken statements about indigenous peoples.

Keywords: Teaching History. Indigenous History. Law 11.645/2008. decoloniality

LISTA DE SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica

CT – Caderno Temático

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FUNAI- Fundação Nacional do Índio

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IHGB Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OIT-Organização Internacional do Trabalho

ONU- Organização das Nações Unidas

PCN- Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PNLD Programa Nacional do Livro Didático

PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História

TCM - Trabalho de Conclusão de Mestrado

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 POVOS INDÍGENAS, O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES NECESSÁRIAS.....	14
1.1 AFINAL QUEM É O “ÍNDIO”?	14
1.2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A TEMÁTICA INDÍGENA	17
1.3 A LEGISLAÇÃO E A TEMÁTICA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	21
2 CAMINHOS DA PESQUISA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	27
2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DECOLONIAIS E DA INTERCULTURALIDADE.....	27
3 PROPOSTA DE APLICAÇÃO DA LEI 11.645/2008 NO ENSINO MÉDIO	30
3.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO DO TCM	30
4 REFERÊNCIAS DO TEXTO DE APOIO.....	34
5 PRODUTO: CADERNO TEMÁTICO: POPULAÇÕES INDÍGENAS E A LEI 11.645/2008	40

INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar a abordagem da temática indígena nas escolas públicas e privadas do Estado do Amapá, primeiramente, a partir de minha prática como professor de História da Educação Básica no município de Macapá, atuando em escolas públicas e em Cursos Pré-Vestibulares. Ao longo de minha trajetória profissional vivenciei a transição do “antigo” Vestibular para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), hoje a principal forma de acesso ao Ensino Superior no Brasil, e acompanhei a implantação do referido exame, bem como sua repercussão na sociedade.

A relevância que esse exame tem assumido como principal forma de acesso às Universidades Federais, sua abrangência nacional e seu crescente número de participantes, representaram aspectos importantes para a escolha da temática indígena como objeto da pesquisa para o Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória), pois a ampliação da presença das histórias e culturas indígenas no ENEM gera impactos na maneira como a Educação Básica lida com esse assunto. Contudo, o desconhecimento e o silêncio que cercam os povos originários do Brasil, além de não favorecerem a aplicação da legislação, inviabilizam o acesso a conhecimentos que são significativos para os estudantes que estão no ensino médio e que realizam anualmente o ENEM, que desde sua primeira edição, em 1998, trouxe em seu caderno de provas, principalmente de Ciências Humanas, questões relacionadas à história e a cultura dos povos indígenas.

Assim, consideramos o ENEM como principal política pública de acesso ao Ensino Superior e, portanto, campo privilegiado para reflexões e análises sobre as ideologias presentes nas questões que tangenciam a temática indígena. Com isso, constatei que seria importante problematizar se as questões do ENEM voltadas a temática indígena estabelecem relação com as diretrizes da Lei nº. 11.645/2008.

Com foco nessa constatação, e nas questões que foram surgindo ao longo das discussões no âmbito do ProfHistória, definimos o objeto de pesquisa e iniciei as investigações, com vistas a elaboração e posterior qualificação do projeto de pesquisa (ocorrida em junho/2020), com o título “A temática indígena no ENEM: possibilidades e desafios para a efetivação da Lei 11.645/2008 no ensino de História.

Entretanto, a partir da qualificação dois acontecimentos levaram a uma mudança de direção na pesquisa: o primeiro de ordem externa, provocado pela intensificação da pandemia do coronavírus, que impôs, em função do necessário distanciamento social, uma alteração nos prazos e uma indefinição sobre o retorno às atividades presenciais; o segundo, relativo à

percepção de que o atual contexto político do país, iniciado com a posse do atual presidente da república, a partir de 2019, impactou ideologicamente as provas do ENEM, resultando no silenciamento e apagamento das histórias e culturas indígenas no exame. Inclusive, as últimas edições da prova do ENEM expressam a tentativa de silenciar e obliterar histórias outras no ensino de História.

Esses dois acontecimentos ocasionaram uma redefinição do objeto central da pesquisa, ainda que seja necessário investigar e problematizar quais histórias e culturas indígenas são abordadas no ENEM¹, pois segundo Cerri (2004) o exame é um fator de organização do currículo do Ensino Médio, já que se tornou uma referência para os processos seletivos de ingresso no Ensino Superior no país, configurando-se um instrumento de “moldagem” dos conteúdos ministrados nas salas de aula do Ensino Médio das escolas brasileiras.

Definida essa mudança de percurso e os esclarecimentos, objetivando fundamentar e embasar a pesquisa, apresentamos, a partir daqui, as discussões e procedimentos necessários e pertinentes para a compressão do percurso investigativo e metodológico para produção do Caderno Temático.

O objeto da pesquisa passou a ser a elaboração de um material didático, na forma de um Caderno Temático, para colaborar com os professores na aplicação da Lei nº. 11.645/2008, que torna obrigatória a presença da temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na rede oficial de ensino. Essa modificação acatou também as sugestões dos membros da banca de qualificação, no sentido de que dever-se-ia priorizar a elaboração de um produto didático, envolvendo a temática indígena, em detrimento de uma análise apenas centrada nas provas do ENEM. Contudo, a elaboração do Trabalho de Conclusão de Mestrado (TCM), denominado **“Caderno Temático: Populações Indígenas e a Lei 11.645/2008”**, mesmo não tendo como objetivo principal contribuir com professores e alunos na preparação para a realização do exame anual do ENEM, pode ser utilizado também com essa finalidade.

A pesquisa passou a ter como objetivo geral: Elaborar um Caderno Temático, com vistas a contribuir com a aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas de Ensino Médio públicas e privadas de Macapá. Correlatamente, traçamos três objetivos específicos: trazer reflexões sobre o ensino de história e ensino de história indígena no âmbito da educação básica; evidenciar as contribuições dos estudos decoloniais e da interculturalidade para o ensino de História Indígena;

¹ Nessa direção elaboramos o capítulo “A temática indígena no ENEM: possibilidades e desafios para a efetivação da Lei 11.645/08”, do livro.” Diálogos entre História Indígena e o Ensino de História”. Editora CRV, Curitiba, 2022, que pode ser acessado no formato e-book, através do endereço: <https://www.editoracrv.com.br/produtos/detalhes/36860-dialogos-entre-historia-indigena-e-ensino-de-historia-brbrcolegao-aprender-historia-volume-4>

propor a aplicação da lei 11.645/2208 no ensino médio por meio da elaboração do Caderno Temático.

Os objetivos relacionam-se a necessidade de construir um material pedagógico que contribua na desconstrução de estereótipos, preconceitos e equívocos sobre a história e culturas indígenas, legitimando suas contribuições culturais, políticas e econômicas para o processo de formação da nação onde vivem, o que pode enriquecer a aprendizagem e ampliar o olhar e o respeito para com as histórias e as culturas dessas populações.

Porém, é importante destacar que existem algumas justificativas dos/as docentes que corroboram com a ideia de que os conteúdos envolvendo a temática indígena não precisam ser trabalhados em sala de aula: ou porque não são cobrados nos exames vestibulares/ENEM ou porque não há materiais de apoio disponíveis que possam embasar as discussões em sala de aula. Essas justificativas me levaram a questionar por que do silêncio sobre as histórias e as culturas indígenas. Afinal, o fenótipo dos alunos dessa região aponta para uma ascendência indígena. Assim, compreendemos que a predominância eurocêntrica nos currículos escolares se faz presente mesmo em locais em que a presença dos indígenas seja marcante.

Assim, a importância de ensinar e aprender história se relaciona, também, à busca pelo pertencimento dos indivíduos a um grupo social, de modo a encontrar e reconhecer a sua identidade histórica, social e cultural. Nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) destacam que o objetivo do ensino de História é conduzir o educando, de modo que ele compreenda os elementos cognitivos, afetivos e socioculturais que permeiam a sua realidade histórica e a de outras sociedades no tempo, uma vez que:

Os conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída. A ênfase em conteúdos de História do Brasil – como reza a LDB –, construídos em conexão com conteúdos da chamada História Geral, em uma relação de “figura” e “fundo”, é parte da estratégia de autoconstrução e autorreconhecimento, que permite ao indivíduo situar-se histórica, cultural e socialmente na coletividade, envolvendo seu destino pessoal no destino coletivo. (PCNEM, 1998, p. 12).

O documento demonstra a importância de levar o estudante a buscar, por meio do ensino da história, a sua identidade coletiva, seu reconhecimento como sujeito histórico e social, capaz de transformar sua realidade e a realidade coletiva a que pertence. Para tanto, no Ensino Médio é indispensável que o professor de História, ao abordar a temática indígena: trabalhe os conceitos, desconstrua equívocos e preconceitos, contextualize e problematize as fontes e documentos históricos e, sobretudo, reafirme e demonstre a presença indígena na contemporaneidade. De acordo com os PCNEM, “[...] a História para os jovens do Ensino

Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do Ensino Fundamental, contribuindo substancialmente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania.” (PCNEM,1998, p. 22).

Assim, a pesquisa se justifica pela relevância das demandas decorrentes da Lei 11.645/2008, sobretudo no que se refere à produção de novos materiais didáticos adequados às diretrizes desta legislação. Para autores e autoras, como Bittencourt (2002), Zamboni (1998), Almeida (2012), Silva (2013), Wittmann (2015) e José da Silva e Costa (2018) o ensino da História dos povos indígenas, ainda, se apresenta como um grande desafio aos docentes do ensino básico. Desta forma, é necessário reconhecer que há ausência de uma formação continuada dos professores voltada para o tema, bem como é fundamental que as abordagens presentes nos livros didáticos contemplem os estudos mais recentes da historiografia para a superação de preconceitos, estereótipos e equívocos norteadores da visão acerca dos povos indígenas.

Partindo dessa constatação, apresentamos o TCM, que tem como formato principal o produto “Caderno Temático: Populações Indígenas e a Lei 11.645/2008”, acompanhado deste texto de apoio. O texto evidencia o percurso de investigação realizado a partir de um levantamento bibliográfico e documental sobre a temática indígena para elaboração do produto. A pesquisa se apoiou em legislações, documentos normativos, resoluções, artigos científicos, livros didáticos, documentários, filmes, sites institucionais e obras acadêmicas, com objetivo de fornecer informações sobre as histórias e as culturas dos povos indígenas, além de suscitar reflexões sobre a Lei nº. 11.645/2008.

O texto de apoio está organizado em três capítulos que se complementam. O primeiro, problematiza os conceitos envolvendo o termo “índio” e aponta a necessidade da valorização das diversidades étnicas destes povos, além de analisar aspectos da temática indígena na educação básica nacional. O segundo, aborda as opções e percursos teóricos da pesquisa. O terceiro, descreve o produto direcionado aos professores do Ensino Médio.

1 OS POVOS INDÍGENAS, O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO BÁSICA

Nosso percurso de investigação iniciou com a pergunta que nomeia o subtópico a seguir. Pergunta que nos fez seguir pistas de autores que pesquisam a temática indígena e fontes para a elaboração do Caderno Temático que apresentamos ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História.

1.1 AFINAL QUEM É O “ÍNDIO”?

Sob a genérica denominação de “índios”, encontram-se uma diversidade de grupos étnicos, diferentes tanto entre si, como dos demais grupos que formam a sociedade brasileira. Segundo o antropólogo Oliveira (2016), “índios” são todos aqueles que fazem parte de coletividades que se reivindicam como sendo de descendência pré-colombiana. Por essa perspectiva, o fator determinante para uma afirmação identitária é o autorreconhecimento, conforme definido pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), recepcionada com força de lei pelo governo brasileiro. Sobre esse autorreconhecimento, o indígena e professor Baniwa (2006) define como critérios mais aceitos: língua, cultura e crenças definidas; aspectos sociais, econômicos e políticos próprios; identificação como distintos da sociedade nacional e articulação com outros grupos indígenas.

Já para José da Silva e Costa (2018), a denominação “indígena” é a mais apropriada quando nos referimos aos povos originários, pois para esses autores a palavra “índio”, além de genérica é insuficiente. Sobre isso, afirmam:

Por ser generalizante o termo ‘índio’ usado para designar todo habitante das Américas antes da chegada dos europeus, não dar conta de abranger sua complexidade e diversidade, mesmo que existam algumas semelhanças no seu modo de viver. O termo é insuficiente para demonstrar as enormes diferenças que existem entre os povos indígenas, com identidades próprias e distintas crenças e tecnologias, além de formas únicas de viver e representar a vida. Por isso, podemos verificar em alguns estudos o emprego dos termos ‘sociedade’ ou ‘povo’ para designar uma coletividade indígena. (SILVA; COSTA, 2018, p. 11).

O indígena, historiador, antropólogo e escritor Munduruku (2017), também, contribui para a problematização do debate acerca da palavra “índio”, a partir da carga simbólica que esta carrega. Segundo Munduruku, quando leem sua biografia costumam julgar que ele não é mais “índio”, pois já está “civilizado”. Conforme suas considerações, os “índios não existem no Brasil” (MUNDURUKU, 2017, s/p). Para o autor, essa palavra não retrata quem são, apenas o que as pessoas pensam que são, em decorrência de uma carga semântica histórica e colonial

atribuída aos povos autóctones. O termo “índio” não revela a identidade dele ou dos demais indígenas, mas é, sobretudo, revelador da imagem negativa que o branco criou sobre os povos autóctones, com o fito de promover o “achatamento da riqueza cultural brasileira” (idem, 2017, s/p). Para Munduruku, chamar alguém de “índio”, “[...] não ofende só uma pessoa, ofende culturas que existem há milhares de anos. Esse olhar linear empobrece nossa experiência de humanidade” (MUNDURUKU, 2017, s/p).

De modo geral, todas essas explicações utilizadas para definir quem são os povos indígenas aproximam-se, no aspecto mais importante, ou seja, a dimensão de suas sociodiversidades e singularidades em meio à sociedade brasileira contemporânea. Segundo Silva (2017), pensar sobre os povos indígenas é, portanto, pensar sempre em identidades plurais, com múltiplas expressões socioculturais, diversas entre si e diferentes de nossa sociedade.

De acordo com Silva e Costa (2018), somente nos três últimos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1991, 2000 e 2010) foram obtidas informações mais precisas e detalhadas a respeito das sociedades indígenas. Desde 1991 os censos coletam dados sobre esses povos com base na categoria indígena do quesito cor ou raça. O censo de 2000 mostrou um aumento significativo de indivíduos que se declararam indígenas, que passaram de cerca de 294 mil para aproximadamente 734 mil indivíduos. No censo de 2010, por sua vez, foram contabilizados 896.917 indivíduos autodeclarados indígenas, o que equivale a 0,4% da população nacional, vivendo em todo o território brasileiro. A Amazônia é a região brasileira que apresenta o maior número de pessoas que se declaram indígenas, representando 40% do total de indígenas do Brasil.

A partir dos dados acima e, também, de informações obtidas por meio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI, ano), podemos extrair algumas conclusões acerca dessa rica diversidade brasileira:

a – O Brasil tem mais povos que a maioria dos países reconhecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). São 305 povos existentes, o que implica em 305 formas distintas de conceber o mundo (cosmologias); 305 histórias próprias construídas há milhares de anos.

b – O Brasil é um dos países com maior diversidade linguística do planeta. São 274 línguas, cada uma delas portadora de conhecimentos, de cosmologias, de informações históricas, de saberes etc. Vale ressaltar que, muitas das 305 etnias já não falam mais a língua

nativa e adotam a língua portuguesa como língua oficial. Nesse rico universo linguístico, algumas línguas tendem a desaparecer, já que são faladas apenas por um pequeno número de pessoas dentro do grupo étnico. O linguista Rodrigues (apud BESSA FREIRE, 2014, s/p) assevera que a “sobrevivência das línguas ditas minoritárias interessa, portanto, não apenas aos seus falantes, mas ao conjunto da humanidade, pois está relacionada à preservação da biodiversidade”. Para o pesquisador, a diversidade linguística “se torna assim tão vital para a sobrevivência da espécie humana quanto a diversidade biológica.”.

c – A Funai (2022) estima que existam quase cem povos indígenas que se recusam ao contato com a sociedade brasileira, a maioria localizada na Amazônia. Os registros históricos demonstram que a decisão de isolamento desses povos se relaciona aos efeitos negativos contabilizados a partir dos encontros anteriores, como infecções, doenças, epidemias e morte, atos de violência física, espoliação de seus recursos naturais ou eventos que tornam vulneráveis seus territórios, ameaçando suas vidas, seus direitos e sua continuidade histórica como grupos culturalmente diferenciado. A orientação dos especialistas no tema é no sentido de garantir a liberdade desses povos e, através da proteção territorial, respeitar suas decisões quanto ao isolamento.

d – Os povos originários estão lutando pelo reconhecimento de suas identidades. No Brasil há diversos povos que, devido ao processo brutal de violência, foram considerados extintos. Nas últimas décadas, devido as mudanças que ocorreram, especialmente na legislação, esses povos passaram a se declarar como indígenas, num processo denominado por antropólogos de etnogênese. Portanto, povos indígenas, que por pressões políticas, econômicas e religiosas, ou por terem sido destituídos de suas terras e estigmatizados em razão de seus costumes tradicionais, foram forçados a esconder e negar suas identidades, estão se reassumindo como indígenas.

e – Os povos indígenas vivem nas cidades. O censo de 2010 constatou um crescente número de indígenas habitando áreas urbanas, seja por migrações forçadas, devido a conflitos agrários, seja pela busca de novas oportunidades de trabalho e educação nas cidades. Os dados reforçam a grande capacidade desses povos de se reinventarem ou se adaptarem a novos contextos, ao mesmo tempo em que derruba o velho preconceito de que são povos que vivem exclusivamente em matas e florestas.

Todos esses dados e informações têm permitido novos olhares e interpretações sobre a temática indígena, contrariando previsões pessimistas nas quais os povos indígenas estavam

destinados a desaparecer, via extermínio ou aculturação. Conforme José da Silva (2015), os defensores da aculturação entendiam que o contato com a população não indígena levaria os povos indígenas a perderem sua cultura, resultando no desaparecimento de seus grupos étnicos, que seriam gradativamente incorporados aos grupos majoritários não indígenas. Para o autor, a equivocada ideia da aculturação, desconsidera o longo período de contato (desde o início da colonização europeia) a que foram submetidas essas populações, ao mesmo tempo em que ignora toda a trajetória de resistência desses povos.

Outras narrativas referentes à temática indígena vêm sendo construídas, fazendo frente à uma “história única e oficial” que tentou por séculos subalternizar, negar e invisibilizar a presença dos indígenas, excluindo-os, ou, quando muito, congelando-os no passado. A escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie nos alerta sobre “o perigo da história única” afirmando que “a consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum” (ADICHIE, 2019, p. 27-28)², por restringir a realidade a apenas a uma narrativa, por criar estereótipos, por mostrar a história de um povo sob um único ponto de vista.

Então, lancemo-nos ao desafio de reconhecer a diversidade de histórias, de culturas, de formas de organização social, de saberes e de relação com a natureza, bastando para isso querer e aproveitar a oportunidade, tantas vezes desperdiçada. No âmbito legal, o primeiro passo já foi dado, com a aprovação da Lei Federal nº. 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e culturas indígenas na educação básica nacional.

Neste trabalho de Ensino de História, optamos pelo uso dos termos “povos indígenas”, “povos originários”, “etnias” e “comunidades indígenas, em referência aos vários grupos étnicos “nativos” brasileiros, porém, pode-se utilizar também a palavra “índio(s)” sempre acrescida de seu sentido político³.

² “O perigo de uma história” única é uma adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009. Mais de dez anos depois, o vídeo é um dos mais acessados da plataforma, com mais de 18 milhões de visualizações. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story

³ O que inicialmente foi uma classificação identitária atribuída pelo colonizador, a partir de um equívoco náutico, tornou-se nas últimas décadas, uma categoria de luta politicamente operante, justamente por “unificar” sob uma única classificação grupos étnicos diferenciados, que tiveram sua força e resistência aumentada.

1.2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A TEMÁTICA INDÍGENA

Desde o século XIX, as abordagens sobre as histórias e as culturas dos povos indígenas estão inseridas nos chamados currículos escolares brasileiros, seja através dos conteúdos, seja através de objetivos educacionais próprios de cada contexto histórico. Via de regra, e, sob forte influência do eurocentrismo, a temática indígena é retratada nos materiais didáticos vinculada à chamada colonização do Brasil, mas, posteriormente os indígenas “desaparecem de cena” (BITTENCOURT, 2013, p.101). Predominam narrativas sugerindo que os indígenas “deixaram de ser indígenas”, em função da chamada aculturação, ou simplesmente “não existem” mais.

Segundo Munduruku (2017), há duas generalizações no imaginário da sociedade brasileira intrínsecas aos povos indígenas: o olhar romântico, de um “índio congelado no tempo”, que vive no meio do mato; e a perspectiva ideológica que considera que os “índios são preguiçosos e atrasam o progresso”. Essas generalizações, oriundas do pensamento eurocêntrico e colonizador, limitam a compreensão da história e das culturas indígenas, pois atuam em representações do presente e do passado, que evocam visões idealizadas de um índio “puro, ingênuo e inocente”, como os retratados na literatura romântica e nas artes plásticas do século XIX. Já no presente, essa mesma generalização idealizada, atua muitas vezes, de modo depreciativo e negativo, pois retrata os índios como “preguiçosos, selvagens, obstáculo ao desenvolvimento do país”, etc., resultando num “índio ideal” do passado e um “não índio” do presente.

Soma-se a isso a sensível questão relativa à “cultura fixa”, que sugere que os indígenas só terão essa identidade caso mantenham sua cultura original, como nos tempos da ocupação portuguesa. A rigor, esse é um pensamento perverso, na medida em que nega à cultura indígena a premissa da mudança e da transformação inerentes a todos os povos.

No intuito de compreender as razões pelas quais a sociedade vigente generaliza e invisibiliza a cultura indígena, cumpre analisar a trajetória de construção do saber histórico escolar brasileiro desde seus primórdios.

A História, como campo curricular no Brasil, emerge a partir de 1837, com a implantação do Colégio Pedro II, responsável pela formação das “elites” políticas do país. O ensino de História praticado naquela instituição seguia rigorosamente as resoluções e orientações do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838.

Poucos anos após a independência do Brasil, em 1838, em meio ao período regencial e sob forte influência do pensamento liberal francês, foi criado, no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II, primeiro estabelecimento de ensino público de nível secundário no país. No mesmo ano houve a regulamentação da disciplina de História, a ser ensinada a partir da 6ª série. Ainda em 1838, foi criado o IHGB, que passaria a orientar a história escolar desenvolvida pelo Colégio Pedro II. Se ao primeiro atribuía-se a função de formar os filhos da nobreza da corte do Rio de Janeiro, oferecendo-lhes uma preparação inicial para assumir os cargos burocráticos do Império, ao segundo cabia a responsabilidade, entre outras, de definir programas e métodos de ensino para a recém-criada disciplina (CAIMI, 2001, p.27-28).

Essas duas instituições representavam, respectivamente, na segunda metade do século XIX, o ensino e a pesquisa de um determinado tipo de conhecimento histórico, profundamente influenciado pelas concepções europeias da história, sobretudo o modelo francês. Segundo Circe Bittencourt (ano?), o surgimento da disciplina História, com “pleno direito” de fazer parte dos currículos escolares, acontece sob forte influência positivista, vinculada ao ideal de civilização e construção de uma identidade nacional.

Naquele contexto, o ensino de História era usado como instrumento de doutrinação política e exaltação de uma história necessária para a sustentação de um determinado modelo de Nação. No entanto, esta tarefa enfrentava alguns obstáculos, e o principal deles residia na diversidade social do país, ou seja: como construir uma história única e homogênea em um contexto com tamanhas diferenças? Assim, as elites agrárias, que dominavam o poder político na recém-inaugurada nação brasileira, assumem a “missão civilizadora”, outrora exercida por Portugal, encarregando-se de levar o “progresso” e a “civilização” aos negros e indígenas.

Para tanto, fazia-se necessário forjar uma identidade nacional que contemplasse as chamadas três raças formadoras na nação independente: o branco (europeu), o negro (africano) e o indígena. O primeiro na condição de “civilizador” e os dois últimos como colaboradores que auxiliariam na formação e construção da nação. Evidenciava-se, assim, uma nítida hierarquização nos papéis sociais, ao mesmo tempo, em que se apagava e silenciava todas as violências intrínsecas ao processo de colonização, apregoando uma “harmonia” jamais existente entre os três grupos. Nessa direção, o IHGB promoveu um concurso de monografias, com o fito de escolher a melhor narrativa sobre a história do Brasil. Vencido por Karl Friedrich Von Martius e publicado em 1844, pela revista do IHGB, o texto “propõe as diretrizes a respeito

do conteúdo a ser ensinado nas escolas e os princípios que deveriam reger a relação existente entre as três “raças”: branca, negra e índia”. (ZAMBONI, 2007, p.10).

De modo geral, até a década de 1970, materiais e livros didáticos retrataram os povos indígenas em papéis subalternos, generalizantes e estereotipados, refletindo, ainda, a forte influência das ideias do IHGB. Também nas artes plásticas e na literatura romântica construiu-se uma imagem idealizada do indígena: de um lado, o “índio” pacificado, heroico, que se sacrifica em favor do progresso e da civilização; do outro, o “índio” bárbaro e selvagem, que permanece em estado primitivo e, portanto, é visto como inimigo.

O ensino de História no Brasil, até o século XX, pautou-se pelo que o professor Raimundo Cuesta Fernándes conceituou como “Código Disciplinar”⁴ da História, caracterizado principalmente pela memorização, no aspecto pedagógico; pelo elitismo, no aspecto social e pelo factualismo nas narrativas do passado sem relação com o presente. Segundo Schmidt (2012), esse código possui a seguinte periodização:

- a) construção do código disciplinar da História no Brasil (1838/1931);
- b) consolidação do código disciplinar da História no Brasil (1931/1971);
- c) crise do código disciplinar da História no Brasil (1971/1984) e;
- d) reconstrução do código disciplinar da História no Brasil (1984...).

De todos os períodos elencados acima, interessa particularmente à discussão que se faz no presente trabalho, o período após o ano de 1984, pois coincide com a redemocratização do país e com o fortalecimento do movimento indígena que, apoiado por autores e autoras do campo da antropologia e da história, comprometidos com a causa indígena, rompem com um silenciamento histórico ao produzirem “novas perspectivas historiográficas que auxiliaram na revisão da história oficial, no sentido de introduzir os povos indígenas na história, dando-lhes audibilidade e visibilidade” (KAYAPÓ, 2019, p. 66). O novo contexto franqueou a possibilidade de “descolonização” dos currículos e rompeu com o paradigma de uma cultura escolar caracterizada, desde o século XIX, pela folclorização e exotismo dos povos indígenas.

⁴ “O código disciplinar é definido pelo autor como uma tradição social referenciada na escola, composta por um conjunto de ideias, valores, pressupostos e rotinas, conjunto esse que dá legitimidade à função educativa da história, ao mesmo tempo em que regulamenta a prática de seu ensino” (FERREIRA, 2019, p.44).

Desde o início da década de 1990, a produção historiográfica brasileira vem contribuindo para a desconstrução de representações e estereótipos sobre as populações indígenas. Essa nova historiografia, que estabeleceu um diálogo permanente com a antropologia, tem possibilitado superar aquela “velha” concepção que anunciava a extinção desses povos, fosse pela diminuição demográfica, fosse pelo processo de aculturação.

Dentre as inovações teórico metodológicas do campo disciplinar da História, destacam-se: a compreensão da identidade étnica como produto histórico; novas fontes e releitura das “antigas”; interdisciplinaridade e, principalmente, uma reinterpretação do conceito de “cultura”, compreendida não mais como uma estrutura rígida, estática, pronta e acabada, mas como um produto histórico, dinâmico, flexível e em constante transformação. Ou seja:

Entender cultura e etnicidade como produtos históricos, dinâmicos e flexíveis, que continuamente se constroem através das complexas relações sociais entre grupos e indivíduos em contextos históricos definidos, permite repensar a trajetória de inúmeros povos que por muito tempo foram considerados misturados e extintos. Mudanças culturais vivenciadas pelos índios ganham outras interpretações e passam a ser vistas não apenas como perda ou esvaziamento de uma cultura dita autêntica, mas em termos do seu dinamismo, mesmo em situações de contato extremamente violentas como foi o caso dos índios e dos colonizadores. (ALMEIDA, 2012, p. 23).

Segundo Kaiapó (2019), a dinamicidade cultural contribui para o entendimento sobre o ser indígena e a sua identidade, e nos ajuda a entender, por exemplo, por que um indígena que mora na cidade e possui diploma universitário continua sendo indígena. Para o autor:

Pensados sob a perspectiva da dinamicidade cultural, os povos indígenas podem ser visualizados como agentes ativos nos processos de contatos com os não índios, incorporando e ressignificando elementos da cultura ocidental que foram/serão disponibilizados para o seu fortalecimento na situação pós-contato. [...] Portanto, longe de terem desaparecido, atualmente os povos indígenas crescem demograficamente e se fortalecem na conquista de direitos, não sem conflitos que perduram contra as suas identidades. (KAIAPÓ, 2019, p. 70).

Ao mesmo tempo, como ver-se-á a seguir, um conjunto de legislações, normas e regulamentos possibilitaram o debate acerca da pluralidade cultural de nosso país, problematizando, pela primeira vez, os pressupostos teóricos da chamada história tradicional: eurocêntrica, factual, heroica e política, pautada na memorização, nos exercícios de fixação e nos conteúdos estanques contidos nos livros didáticos.

1.3 A LEGISLAÇÃO E A TEMÁTICA INDÍGENA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A partir do breve panorama acima explicitado, em que abordamos a trajetória da temática indígena no ensino de História, faz-se necessário, também, refletir sobre as mudanças que ocorreram no âmbito da educação brasileira a partir dos debates e discussões em torno da diversidade e pluralidade cultural, ocorridas no final do século XX.

Nas últimas décadas do século XX, os povos indígenas tiveram importantes conquistas e direitos materializados no ordenamento jurídico brasileiro. Esse processo inaugurou-se com a promulgação da Constituição de 1988, que através do artigo 231, reconheceu aos povos indígenas o direito a organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, além do direito sobre às terras tradicionalmente ocupadas e a autodeterminação. A constituição também colocou fim ao chamado regime tutelar, que se baseava na ideia da incapacidade civil dos povos indígenas e na consequente necessidade de integrá-los à sociedade.

No tocante à educação, o artigo 210 assegura a essas populações o respeito a valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, assim como o direito a utilizar a língua materna e processos próprios de aprendizagem. Posteriormente esses direitos foram ampliados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), através dos artigos 78 e 79, que estabelecem o direito à educação escolar bilingue e intercultural, diferenciada, com currículos e programas específicos, assim como material didático específico e diferenciado.

Para além dessas medidas, os debates sobre a diversidade, pluralidade e respeito aos povos indígenas apontou para outra demanda: a inserção da história e culturas indígenas na educação básica nacional. Naquele contexto, a Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), já apontava para a responsabilidade do Estado em viabilizar e empregar ações, junto à sociedade civil não indígena, para que esta trabalhasse a questão das relações étnico-raciais, a fim de educar as novas gerações para a convivência e o respeito à pluralidade étnica:

[...] Os Estados, em conformidade com os seus princípios e procedimentos constitucionais, bem como todas as outras autoridades competentes e todo o pessoal docente, têm a responsabilidade de garantir que os recursos educativos de todos os países são utilizados no combate ao racismo, nomeadamente assegurando que os programas de estudo e os manuais escolares incluem considerações científicas e éticas a respeito da unidade e diversidade humanas e que não são feitas quaisquer distinções perversas relativamente a nenhum povo. (UNESCO, 1978, Art. 5).

De acordo com a declaração, os Estados devem oferecer formação de professores, materiais didáticos aos sistemas de ensino e medidas que combatam limitações de determinados grupos étnicos. Outro importante marco desse período foi a Convenção 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), aprovada na 76ª conferência em 1989, em Genebra, que através de seu artigo 31 estabelece:

Medidas de caráter educacional deverão ser tomadas entre todos os setores da comunidade nacional, particularmente entre os que se mantêm em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de eliminar preconceitos que possam ter em relação a esses povos. Para esse fim, esforços deverão ser envidados para garantir que livros de história e outros materiais didáticos apresentem relatos equitativos, precisos e informativos das sociedades e culturas desses povos. (OIT/1989).

Esses documentos, juntamente com a Constituição, influenciaram a elaboração de legislações educacionais posteriores, que inserem a preocupação com a diversidade cultural no ambiente escolar, à exemplo da já citada LDBEN, que tem como um de seus princípios, a consideração com a diversidade étnico racial do país.

Ainda nessa direção, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que tiveram sua implementação no ano de 1997, desenvolvem ações afirmativas em relação aos afrodescendentes e às populações nativas, levando efetivamente para a escola a discussão das relações étnicas no Brasil, valorizando e problematizando essas histórias e suas culturas. Os PCN em seu artigo 26, § 2º estabelece que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Também nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, referindo-se a questões étnico culturais nas áreas de ciências humanas, propõe, como competência a ser desenvolvida, a compreensão e valorização de “diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual” (PCNEM, 2018, p. 43)

Mais recentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), através de seu artigo 27, inciso XV, estabeleceu que as propostas pedagógicas das escolas que oferecem o Ensino Médio devem atuar na promoção dos direitos humanos, instaurando debates acerca de raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero, orientação sexual e deficiência, com o fito de combater o preconceito, a discriminação e todas as formas de violência (DCNEM, 2018). Assim como na LDB, as DCNEM privilegiam os componentes

curriculares de História, Arte e Literatura como responsáveis pelo ensino da História e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

Duas décadas após a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi aprovada a Lei nº. 11.645/2008 alterando o artigo 26-A da LDBEN, já modificado pela Lei n. 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e cultura afro-brasileira na educação básica. A Lei 11.645/2008, acrescenta ao artigo 26-A da LDBEN, o ensino da História e cultura dos povos indígenas como obrigatório no currículo da Educação Básica, passando a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

A Lei nº.11.645/2008 reconhece a escola como lugar de formação para a cidadania, pois, legitima sua relevância em promover a urgente e necessária valorização de histórias e culturas que contribuíram na formação do Brasil como um país pluriétnico. Nessa direção, o Parecer nº. 14/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que fixou as orientações sobre a implementação da Lei de 2008, estabelece:

A inclusão da temática da história e da cultura indígenas nos currículos objetiva promover a formação de cidadãos atuantes e conscientes do caráter pluriétnico da sociedade brasileira, contribuindo para o fortalecimento de relações interétnicas positivas entre os diferentes grupos étnicos e raciais e a convivência democrática, marcada por conhecimento mútuo, aceitação de diferenças e diálogo entre as culturas. Efetivamente, o acolhimento da diferença cultural pela escola contribui decisivamente para a construção de um pacto social mais democrático, igualitário e fraterno, promovendo a tolerância como sinônimo de respeito, aceitação e apreço pela riqueza e diversidade das culturas humanas. (CNE/CEB, 2015, p. 8).

Essa legislação representa também uma grande conquista do movimento indígena brasileiro, simbolizando sua entrada nas políticas públicas de inclusão étnica e racial pelo viés

da educação. O conhecimento das culturas e histórias indígenas é necessário para o enfrentamento da “história única”, branca, eurocêntrica, elitista e excludente que desconhece nossa diversidade étnico cultural, pois, como afirma Silva e Costa (2018):

A diversidade pode ensinar aos alunos mais do que tolerância em relação ao Outro, seja indígena, negro ou migrante de diferentes partes do país e/ou do mundo. Toda essa diversidade é uma marca distintiva da população brasileira, fruto de uma história de contatos, encontros, desencontros e confrontos. Ajudar os alunos a compreender tal diversidade como um verdadeiro patrimônio do país – como riqueza a ser preservada, respeitada e valorizada, da qual se deve ter orgulho e não vergonha – é uma tarefa que cabe aos professores e a todos os envolvidos com a Educação. A Lei 11.645/2008 por si só pode não ser a solução para acabar com a invisibilidade das populações indígenas, mas representa um passo enorme em direção ao reconhecimento de uma sociedade historicamente formada por diversas culturas, tradições e etnias, entre elas as indígenas. (SILVA; COSTA, 2018, p. 97).

Em 18 de abril de 2016, o Ministro da Educação homologou o parecer do CNE/CEB, que estabelece as “Diretrizes Operacionais para a Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº. 11.645/2008”. No documento citado, destaca-se a formação de professores e “produção de materiais didáticos e pedagógicos, os quais devem atribuir os devidos valores à história e culturas dos povos indígenas para o efetivo reconhecimento da diversidade cultural e étnica da sociedade brasileira”.

As novas diretrizes operacionais definem especificamente que o ensino possibilite aos alunos compreender que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados. Os alunos devem perceber a complexidade e a dinamicidade dos processos históricos e culturais e saber que os indígenas estão em crescimento demográfico e são cidadãos ativos desse país.

A Lei nº. 11.645/2008 e suas diretrizes são, portanto, marcos no campo educacional e influenciam e repercutem diretamente na educação básica. Sua implementação e consolidação, no entanto, são repletas de desafios, carecem, por exemplo, de uma formação adequada de professores e materiais didáticos atualizados e ajustados às diretrizes da lei.

A ausência de formação adequada dos professores é, sem dúvida, um dos grandes desafios para a consolidação desta legislação na educação básica, perpetuando uma abordagem superficial das histórias e das culturas desses povos. Percebe-se que as atividades e os conteúdos que dizem respeito aos povos indígenas são, não só muito limitados e restritos, mas também reprodutores de ideias ultrapassadas e preconceituosas. O que temos observado é que, quando a temática é inserida nas aulas de história, isso se deve muito mais a atuações individuais e pontuais de professores engajados na causa indígena, do que ao cumprimento normativo da

legislação. Coelho e Coelho (2013) chamam essa prática de “voluntarismo docente”, posto que secretarias de educação municipais e estaduais pouco interferem na aplicação da lei. Ambos destacam ainda que, muitas vezes, a temática é abordada como uma espécie de formação ética e moral no combate ao racismo, mas não como questionamento dos conteúdos disciplinares.

Se os professores não interiorizarem a importância histórica de se trabalhar essa temática ou não assumirem um compromisso ético com a verdade histórica - já que sem os povos indígenas não existiria História do Brasil - qualquer lei se tornará inócua. Para Coelho e Coelho (2013) a abordagem da temática indígena feita nas escolas apenas com caráter lúdico, durante as feiras escolares e datas comemorativas, reitera uma compreensão mítica de que a população negra e indígena apenas contribuiu na formação do Brasil com sua alegria, com suas festas e alimentos, enquanto o trabalho e o desenvolvimento do Brasil são atributos do branco.

A incorporação das culturas e histórias dos povos indígenas no currículo deve ser trabalhada também no âmbito político, no qual se discute as estruturas de poder e desigualdade que marcaram nossa sociedade e as diretrizes do conhecimento escolar.

Outro grande desafio da implantação da legislação se refere aos livros e materiais didáticos utilizados rotineiramente nas salas de aula. Segundo Bittencourt (2003) “o livro didático é ainda, o material referencial para professores, pais e alunos”. Apesar de alguns avanços, os livros ainda apresentam limitações e equívocos nas abordagens sobre a temática indígena. O crescente desenvolvimento de pesquisas acadêmicas no campo da história indígena, através de artigos, teses, livros, dissertações de mestrado e cursos de especialização, ainda não repercutem de forma evidente na educação básica. À vista disso, compreende-se que “[...] um dos principais motivos das dificuldades da aplicação da Lei 11645/2008 é porque ainda existe um descompasso entre os avanços das discussões conceituais e metodológicas envolvendo os povos indígenas e a sua aplicação no ensino.” (ANGATU, 2015, p. 196).

Para Grupioni (2009), os livros didáticos operam com a noção de “índio genérico”, ignorando a diversidade que sempre existiu entre os povos indígenas, além de insistirem no velho estereótipo do índio original “puro”, isolado no *habitat* da floresta, que seria o índio verdadeiro em contrapartida àquele que vive na cidade.

Assim, percebe-se que a lei por si só não é capaz de garantir a efetiva abordagem da temática indígena nas escolas, mas é fundamental pensar nela como um potente instrumento na direção do reconhecimento e da valorização da temática indígena na educação básica, pois, nos

últimos anos as diretrizes da Lei 11.645/2008, passaram a integrar um conjunto de medidas e ações, envolvendo a educação nacional: reformulação de currículos; inclusão da temática indígena nos itens da avaliação do ENEM; novas orientações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) sobre a temática, etc. Ao mesmo tempo, a Lei, ao vislumbrar e criticar a matriz eurocêntrica - predominante no ensino de história - possibilita uma aproximação com as ideias de decolonialidade e interculturalidade, na medida em que enfatiza a importância da presença de “outras” narrativas no currículo escolar.

2 OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Seguindo o percurso para elaboração do Caderno Temático apresentamos as contribuições e os referenciais dos estudos decoloniais como opção teórica da pesquisa para discutir e desenvolver o produto com a temática indígena.

2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DECOLONIAIS

Sabemos que não basta criar legislações e institucionalizá-las, intuindo com isso extirpar preconceitos e estereótipos sobre os povos originários. Para, além disso, é necessário repensar a história indígena, longe de interpretações que se estabelecem a partir do conceito de colonialidade, responsável por hierarquizar as sociedades, tendo por base uma visão eurocêntrica do mundo. Essas interpretações naturalizam o conhecimento ocidental como única forma válida de saber e, conseqüentemente inferiorizam quaisquer manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais que diferem dos padrões modernos europeus, conforme nos explica Quijano:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. (QUIJANO, 2009, p. 73).

Nesse sentido, indígenas, negros, asiáticos etc., seriam considerados “inferiores” e, portanto, subalternizados em relação aos europeus. Assim, a colonialidade se fundamenta num modelo de poder baseado em ideias discriminatórias, excludentes e elitistas, portanto baseia-se na: “classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que, permeia as dimensões mais importantes do poder mundial.” (QUIJANO, 2005, p. 95).

Dessa forma, consolidou-se a episteme eurocêntrica como hegemônica, resultando na afirmação da cultura e dos valores “ocidentais” como “verdades” em âmbito global. Os europeus detiveram assim, o “monopólio” na produção de conhecimentos, histórias, narrativas e representações sobre a colonização e os povos indígenas, subjugando e relegando à subalternidade essas populações, marginalizando, portanto, seus saberes e suas histórias.

O ensino de história nas escolas da educação básica do país tem refletido as relações impostas pela colonialidade, sendo caracterizado pela total ausência de protagonismos dos

povos indígenas nas salas de aula e nos materiais didáticos, o que contribui para a prevalência de narrativas e representações que rotulam essas populações como “bárbaras” e “selvagens”.

A subversão a esse paradigma encontra-se fundamentada no conceito de decolonialidade, que busca dar visibilidade e protagonismo às culturas historicamente subalternizadas, legitimando suas contribuições culturais, sociais, políticas e econômicas para o processo de formação da nação onde vivem. Trata-se de pensar e admitir saberes “outros” em oposição a uma ideologia hegemônica, traduzida numa ideia ilegítima, que sustenta a afirmação de um saber universal e superior.

A decolonialidade deriva de uma perspectiva teórica do grupo Modernidade e Colonialidade, e apregoa outras epistemologias, diferentes das impostas anteriormente, visando conceder vez e voz às narrativas oriundas de experiências históricas dos grupos subalternizados. Assim, “a ideia da decolonialidade procura transcender a colonialidade, a face obscura da modernidade, que permanece operando ainda nos dias de hoje em padrão mundial de poder” (BALLESTRIN, 2013, p. 40).

Os estudos decoloniais intencionam mobilizar os sujeitos a pensar para além do eurocentrismo, descolonizando o conhecimento, ao mesmo tempo em que buscam a desconstrução dos equívocos e estereótipos raciais, reconhecendo a diferença como fundamento para a construção de uma sociedade democrática.

A essa perspectiva, associa-se o conceito de interculturalidade, entendida aqui como reconhecimento, respeito, compartilhamento, valorização e diálogo entre as diversas culturas, e concebida como processo e projeto político, segundo Walsh (2009), objetivando outro mundo possível e sensível, com outros modos de ser e saber. Podemos afirmar que o entendimento deste conceito vai além do que expressa os estudos do multiculturalismo, criador da ilusão de que apenas o reconhecimento da diversidade permitiria a inclusão e a participação das diversas culturas na sociedade. De acordo com o referido autor,

[...] o reconhecimento e respeito à diversidade cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação que ofuscam e mantém, ao mesmo tempo, a diferença colonial através da retórica discursiva do multiculturalismo e sua ferramenta conceitual, a interculturalidade “funcional”, entendida de maneira integracionista. Essa retórica e a ferramenta não apontam para a criação de sociedades mais equitativas e igualitárias, mas para o controle do conflito étnico e a conservação da estabilidade social, com o fim de impulsionar os imperativos econômicos do modelo neoliberal de acumulação capitalista, agora “incluindo” os grupos historicamente excluídos. (WALSH, 2009, p.16).

Em oposição ao multiculturalismo e a interculturalidade funcional, a pesquisadora anuncia a interculturalidade crítica,

[...] como uma ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, a subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros” – de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. (WALSH, 2009, p. 25).

Assim, a interculturalidade crítica se traduz por um projeto político de intervenção na realidade social, que auxilia na ressignificação das narrativas históricas, privilegiando saberes outros, indo além do reducionismo e da universalização do saber eurocêntrico. Candau (2016), na mesma direção do pensamento de Walsh, considera a perspectiva da interculturalidade crítica como fundamento para uma educação intercultural.

A educação intercultural parte da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogos entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como na construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU, 2016, p. 347).

A educação intercultural pressupõe respeito, troca, harmonia, diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, além de reconhecer e valorizar a diversidade cultural, oferecendo as mesmas oportunidades educacionais aos grupos de diferentes identidades, buscando, dessa forma, a mais ampla igualdade. Portanto, o professor, ao desenvolver essas práticas, subverte a ordem imposta pela colonialidade, fugindo assim da lógica eurocêntrica de uma história única, além de contribuir para a desnaturalização de preconceitos e racismos que recaem sobre os povos indígenas.

Explicitado o aporte teórico da pesquisa, tratar-se-á, a seguir, da descrição da proposta metodológica para se trabalhar a temática indígena em sala de aula, que, além de utilizar-se dos referenciais acima, também se fundamenta nos pensamentos de pesquisadores representantes da nova história indígena.

3 PROPOSTA DE APLICAÇÃO DA LEI 11.645/2008 NO ENSINO MÉDIO

3.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - TCM

O produto resultante desta pesquisa é composto por um “Caderno Temático: Populações Indígenas e a Lei 11.645/2008”, cujos objetivos são: contribuir com o cumprimento da legislação que tornou obrigatório o ensino da História e das culturas indígenas em todas as escolas do ensino básico do território brasileiro; colaborar com a desconstrução de estereótipos e preconceitos contra os povos indígenas e evidenciar o processo de apagamento e invisibilidade que assola as histórias e culturas desses povos. É uma tentativa de colocar em prática as reflexões teóricas realizadas durante o Mestrado Profissional em Ensino de História, e levá-las às escolas de Ensino Médio do Amapá, visando atender uma antiga demanda dos professores da educação básica.

De antemão, é importante alertar que o produto não tem a pretensão, nem a ousadia, de abarcar todo o ensino das culturas e histórias indígenas, haja vista a própria dimensão e complexidade desse campo. Dessa forma, optou-se por abordagens que contribuam para a desconstrução de estereótipos e preconceitos contra os povos indígenas, além de valorizar seus protagonismos. As narrativas tradicionais sobre os povos indígenas, construíram e difundiram representações e informações que necessitam ser problematizadas em sala de aula, para que os alunos percebam e conheçam “outras” histórias, saberes, visões de mundo, para além da história única eurocêntrica.

Nessa direção, elaborou-se um produto educacional que, além de atender à demanda legal de implantação da Lei 11.645/2008, constitui-se, também, em um suporte pedagógico inspirado na perspectiva decolonial, destinado a professores de História do Ensino Médio de escolas públicas e privadas do Amapá. O material reúne subsídios pedagógicos como: conceitos a serem trabalhados em sala de aula; dados estatísticos sobre os povos indígenas (incluindo localização geográfica, línguas, terras, etc.); reflexões sobre a temática indígena e o ensino de História; informações sobre a legislação da educação básica envolvendo a temática indígena; sugestões de livros, filmes, documentários, além de canais de mídias digitais, produzidos a partir do olhar e das vozes dos povos indígenas, favorecendo, dessa forma, a descolonização do ensino de História.

Assim, almeja-se a construção/apropriação/reconhecimento de “saberes outros” e, ao mesmo tempo, a superação das lacunas geradas pela falta de materiais didáticos específicos acerca da temática indígena. Enfatiza-se que, embora o produto educacional tenha sido elaborado para aulas de História do Ensino Médio, acredita-se que ele possa ser adaptado para outros segmentos e modalidades da Educação Básica.

A base teórica do produto é o pensamento decolonial. Logo, servem de suporte conceitual as concepções do grupo de estudo latino-americano Modernidade/Colonialidade no qual participam Enrique Dussel (1993), Nelson Maldonado Torres (2007), Catherine Walsh (2009), Anibal Quijano (2009), entre outros, bem como as ideias de pesquisadores e professores do campo de ensino de História Indígena, como Bergamaschi (2011), Bittencourt (2008), Luísa Tombini Wittmann (2015) e outros. Além desses, também embasam o Caderno Temático o pensamento de resistência política, cultural e epistemológica de autores e ativistas indígenas, como Edson Kaiapó (2019), Daniel Munduruku (2000), Ailton Krenak (2019), Gersen Baniwa (2006).

Para alcançar os objetivos propostos, o Caderno Temático foi estruturado em sete capítulos, assim distribuídos: No Capítulo 1, propõe-se uma reflexão sobre a necessidade os conceitos vinculados à temática indígena, à exemplo de “índio”, “tribo”, “descobrimento do Brasil”, além do conceito de “índio genérico” – geralmente utilizado para associar os indígenas a um tempo pretérito e a uma cultura “primitiva” e “exótica”. Para que o ensino de História contribua no reconhecimento, respeito e valorização das populações indígenas, é necessário que se promova em sala de aula uma historicização e problematização das representações que circulam nas fontes históricas, nos livros didáticos e no imaginário dos próprios estudantes.

Após esse momento introdutório, no Capítulo 2, analisa-se dados estatísticos sobre os povos indígenas na contemporaneidade: localização e distribuição geográfica, línguas, terras indígenas, etc., demonstrando que são povos que ocupam o atual território brasileiro há muito tempo e que, apesar de todas as violências e tentativas de extermínio, continuam presentes e resistentes. As informações e dados desse capítulo objetivam estimular os professores a explorar a diversidade e a contemporaneidade dos povos indígenas, enfatizando que não são “povos do passado”, mas do presente e também do futuro.

No Capítulo 3, propõe-se analisar a temática indígena na educação básica, dialogando com os referenciais legais, como a Constituição Federal de 1988, que garantiu o reconhecimento de direitos aos povos originários do Brasil, valorizando as várias identidades

étnicas presentes em nosso território. O objetivo é demonstrar como a temática conquistou seu espaço na sala de aula ao longo das últimas décadas, a partir de leis, pareceres e diretrizes.

No Capítulo 4, busca-se contribuir com a desconstrução de equívocos e estereótipos relacionados às populações indígenas, analisando e problematizando os principais preconceitos contra esses povos, ainda tão presentes no imaginário social brasileiro. O encerramento do capítulo dá-se com a discussão acerca de como a educação pode contribuir para modificar os preconceitos e invisibilidades que recaem sobre as populações indígenas no Brasil.

No Capítulo 5, o foco é centrado em análises que permitem compreender como as populações indígenas foram excluídas ao longo do processo de colonização e de modernização da nação e, como esta exclusão perdura na sociedade brasileira contemporânea. Aborda-se o olhar historiográfico e artístico sobre os povos indígenas do século XIX, a partir de uma perspectiva subalternizada, que os inseriram apenas em contextos específicos da História do Brasil, congelando-os no tempo e, muitas vezes, romantizando-os como símbolo pitoresco de nosso passado. Em seguida, a partir de uma breve reflexão sobre a chamada nova história indígena, identifica-se as contribuições de John Manuel Monteiro, Maria Regina Celestino de Almeida, entre outros, para a “renovação historiográfica” deste campo curricular. No pensamento desses autores, ancora-se a discussão deste trabalho, colocando em perspectiva os movimentos de resistência e protagonismo das populações indígenas brasileiras.

Nos capítulos 6 e 7, que se complementam, propõe-se discussões teóricas sobre a descolonização do ensino de história indígena, a partir da problematização do conceito de colonialidade, que hierarquiza e nega pensamentos e sociedades diferentes das europeias. Em seguida, propomos a decolonialidade e a interculturalidade como referenciais de enfrentamento às perspectivas do eurocentrismo e da colonialidade. A partir desses dois conceitos, sugere-se um roteiro para subsidiar as discussões pedagógicas em sala de aula, com indicações de vários recursos e materiais, envolvendo a temática indígena, através das vozes dos próprios indígenas, visando incluir a cultura, os saberes e as tecnologias dessas populações na sala de aula. Buscar novos pontos de vista através da ampliação do conhecimento, contar “outra história”, e esquecer, definitivamente, a “história única”, é o objetivo do capítulo final.

Trazer para o debate os próprios indígenas é uma postura decolonial que evidencia o protagonismo indígena e favorece a desconstrução de estereótipos. Ouvindo o que os “outros” têm a dizer (re)aprendemos o que pensamos saber. Conhecendo outros saberes percebemos outros sujeitos, outras histórias, enfim, outras formas de ver o mundo. Nesse sentido, para a

aplicação das perspectivas decoloniais, faz-se necessária a utilização de produções/materiais desenvolvidos pelos próprios indígenas, em seus protagonismos, pois, acreditamos que só haverá consolidação da aplicação da Lei 11.645/2008, quando as vozes indígenas estiverem presentes em sala de aula.

Em síntese, este trabalho pretende contribuir com a “descolonização” do ensino de História, possibilitando novas interpretações acerca das histórias e culturas indígenas. Anseia também por desnaturalizar representações pejorativas e estereotipadas acerca dos povos originários brasileiros, fomentando o questionamento da chamada “história única”.

Destarte, o ensino de História pode tornar-se um importante instrumento de compartilhamento de saberes; de construção de novos significados sobre as populações indígenas; de estímulo à apropriação de outros conhecimentos pelos alunos, visando uma aprendizagem emancipatória, que liberte o sujeito das percepções habituais e confira a ele capacidade para novas interpretações da realidade, segundo Freire (1996), moldadas por suas próprias identidades e pertencimentos, num constante movimento de (re)existência, de acordo com Walsh (2009).

APÊNDICE

SUGESTÕES PARA UTILIZAÇÃO DO CADERNO TEMÁTICO

As propostas sugeridas abaixo assumem relevo no que tange a aplicação do componente curricular de história para o Ensino Médio, mas podem ser também utilizadas nos demais componentes que compõem a área de ciências humanas, para tanto, os professores de geografia, sociologia e filosofia devem ajustar a proposta aos seus respectivos campos, a partir de suas afinidades conceituais e temáticas.

A sugestão é que os professores de história desenvolvam a temática indígena paralela ao currículo anual e de forma transversal (possibilidade esta, prevista na própria BNCC), já que dificilmente esse conteúdo é abordado no Ensino Médio. Nessa direção, propomos a utilização dos sábados letivos ou das aulas da última semana de cada mês, pois, assim a temática percorrerá todo o ano letivo, valorizando sua importância e significado.

Com a progressiva implantação do chamado Novo Ensino Médio⁵, com previsão de consolidação até 2024, ocorreu uma diminuição da carga horária dos componentes curriculares das ciências humanas, além de alterações nos próprios conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula, priorizando, dessa forma, os chamados “itinerários formativos”⁶, em que os próprios alunos definem as áreas nas quais deverão aprofundar seus conhecimentos.

Todas essas recentes transformações impactam diretamente na prática pedagógica do professor e refletem mudanças significativas no campo curricular de história, mas, ao mesmo tempo, podem possibilitar uma porta de entrada para a temática indígena na sala de aula. Assim, é fundamental que os professores planejem previamente um itinerário formativo, estabelecendo os objetivos, a metodologia e a forma de avaliação a ser desenvolvida no decorrer do ano letivo para o Ensino Médio. Assim, acredito no potencial referencial deste Caderno Temático para a construção de uma proposta formativa envolvendo todos os componentes curriculares das ciências humanas.

Mas como levar o aluno a se interessar pela temática indígena? E no caso da proposta do itinerário formativo ainda há uma dificuldade, pois trata-se de um roteiro eletivo, ou seja, os alunos escolhem os itinerários através de votação na escola. Então como convencê-los? Acredito que o argumento para esse convencimento deva ser a presença da temática indígena

⁵ A Lei 13.415/2017, alterou a LDBEN implantando o chamado novo ensino médio nacional e entre as modificações estão a ampliação da carga horária; nova grade curricular, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e formação profissional.

⁶ Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar. (MEC, ano?).

na avaliação anual do ENEM. A constatação de que a temática indígena está presente em várias questões do exame, certamente motivará os alunos a se interessarem pelo assunto.

Por fim, lembramos que todos os temas, bem como as dicas de sites, vídeos, filmes, documentários, perfis das redes sociais, entrevistas, rodas de conversa etc., deste recurso pedagógico, não representam um receituário prescritivo e fixo. Logo, fica a critério do professor decidir o melhor percurso metodológico a ser utilizado em seu planejamento. Não se trata de um manual ou guia fechado às mudanças ou adaptações, mas, um roteiro ou percurso didático - baseado em fontes confiáveis - voltado ao Ensino Médio, com a pretensão de auxiliar o necessário processo de ressignificação do olhar acerca das histórias e culturas dos povos originários. A seguir apresentamos duas sugestões de aplicabilidade do conteúdo do Caderno Temático.

Quadro 1: Sugestão referente aos conteúdos dos capítulos 1 a 4 do Caderno Temático

Tema: Povos indígenas, equívocos, estereótipos e preconceitos					
Componente Curricular:	Público Alvo:	Ensino	Carga Horária: 50 min cada aula*		
História	Médio				
Objetivo Geral					
- Contribuir para valorização do ensino da temática indígena, visando atender a Lei 11.645/2008, no que tange à obrigatoriedade da temática indígena no currículo oficial do Ensino Médio, a partir da construção de novas práticas pedagógicas que desconstruam preconceitos e equívocos sobre povos indígenas.					
Objetivos Específicos					
- Compreender os conceitos antropológicos, sociológicos e históricos relacionados à temática indígena;					
- Identificar os equívocos e preconceitos produzidos sobre os povos indígenas, além de problematizar e desnaturalizar essas concepções;					
- Identificar como o domínio e problematização dos conceitos pode contribuir no processo de desnaturalização (do quê?);					
- Compreender a presença indígena na contemporaneidade, a partir de sua presença em diferentes espaços;					
- Identificar a partir dos dados estatísticos, o crescimento dessas populações, a diversidade linguística, a busca pelo reconhecimento de suas identidades étnicas e sua localização e concentração no espaço geográfico brasileiro;					

- Identificar na legislação internacional e nacional a exigência e importância de se trabalhar a temática indígena na educação básica.

Sugestão de Metodologia

1ª. Etapa

- Fazer uma breve introdução sobre o que será trabalhado na aula, começando com a indagação à turma sobre o que é ser “índio”. A utilização da categoria genérica “índio” deve ser proposital, para verificar se a partir dela, os alunos já farão uma associação aos estereótipos e preconceitos presentes no senso comum. Muito provavelmente as respostas revelarão equívocos, preconceitos e reducionismos sobre as representações indígenas no imaginário dos alunos.

- **Procure** historicizar e elucidar como essas representações foram sendo construídas, contextualizando as imagens e discursos que foram produzidos pelos colonizadores e como, a partir disso, esses povos foram sendo homogeneizados, demonizados, vinculados à barbárie e a selvageria, por meio de estereótipos criados com o fim de justificar e legitimar a exploração dos territórios, escravização, extermínio e dominação dessas populações. Essa contextualização é necessária para que os alunos percebam que as concepções preconceituosas sobre os indígenas têm historicidade. Nessa etapa da aula, o objetivo é levar os alunos a reconhecerem **no eurocentrismo a fundamentação e a gênese dos equívocos, preconceitos e estereótipos sobre esses povos.**

- A partir desta historização/contextualização, introduza e problematize os conceitos de “índio”, tribo, descobrimento, cultura, alteridade, raça, etnia, estereótipo, preconceito, sugerindo e estabelecendo relações com o cotidiano dos alunos, ouvindo suas opiniões e ideias. Em seguida, desconstrua e problematize, caso necessário, equívocos e preconceitos.

- Sugerimos que após esse momento, o professor divida a turma em grupos e utilize o texto “Cinco ideias equivocadas sobre os índios” do Professor Jose Ribamar Bessa Freire, para que cada grupo fique responsável por um dos equívocos abordados no texto. O objetivo final é fazer com que cada grupo apresente as ideias e o professor vá problematizando cada uma delas.

2ª. Etapa/Momento

- Inicialmente o professor poderá fazer uma breve introdução sobre a importância de se trabalhar a temática indígena na sala de aula. Em seguida e de forma resumida, contextualize todo o percurso da legislação sobre a temática indígena na educação básica, desde as resoluções da ONU/OIT até a Lei 11.645/2008, para demonstrar aos alunos, a exigência legal de se trabalhar a história e culturas indígenas na educação básica.

- Questione a turma se a Lei, por si só, garante a visibilidade da história e culturas dessas populações na escola. Após isso, afirme que muitas pessoas acreditam que só existem povos

indígenas na Amazônia. A partir desta afirmação/problematização, e com os dados e informações do IBGE, FUNAI, etc., apresente informações atualizadas sobre aspectos demográficos, linguísticos, territoriais dos povos indígenas, reforçando a contemporaneidade dessas populações e, ao mesmo tempo, demonstre aspectos da legislação que reforçam a necessidade de visibilizar esses dados/informações, como forma de reconhecimento das diversidades socioculturais desses povos.

***O professor deverá estabelecer o número de módulos aula necessários para a trabalhar toda a unidade, de acordo com sua percepção sobre as turmas e considerando a complexidade dos temas e conceitos.**

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Quadro 2: Sugestão referente aos conteúdos dos capítulos 5 a 7 do Caderno Temático

Tema: Descolonizando o ensino de história (Capítulos 5, 6 e 7 do Caderno Temático)				
Componente Curricular: História	Público Alvo: Médio	Ensino	Carga Horária: 50 min cada aula*	
Objetivo Geral				
- Contribuir na valorização do ensino da temática indígena, visando atender a Lei 11.645/2008, no que tange à obrigatoriedade da temática indígena no currículo oficial do Ensino Médio, a partir da construção de novas práticas pedagógicas que desconstruam preconceitos e equívocos sobre povos indígenas.				
Objetivos Específicos				
- Refletir sobre o silenciamento e apagamento da história e culturas indígenas				
- Explicar os conceitos de etnocentrismo, eurocentrismo, colonialismo, colonialidade, decolonialidade e interculturalidade				
- Perceber o indígena enquanto sujeito histórico				
- Utilizar a interculturalidade como prática pedagógica				
Metodologia				
- Relacione os conceitos de etnocentrismo/eurocentrismo, demonstrando que no processo de colonização e dominação dos povos indígenas, se forjaram discursos e práticas que legitimaram, justificaram e orientaram a violência da colonização contra essas populações no Brasil e Américas. Demonstre que para os povos indígenas isso representou o apagamento, marginalização e exclusão de seus saberes, histórias, línguas, cosmologias, tradições, práticas socioculturais e que, mesmo após as independências, esses processos se mantiveram. Faça os alunos perceberem que o objetivo da aula é identificar e desconstruir representações e				

estereótipos racistas sobre os povos indígenas que estão presentes no imaginário dos próprios estudantes.

- Procure caracterizar e diferenciar colonialismo e a colonialidade, demonstrando que as independências das colônias latino americanas não representou, na prática, o fim das influências culturais e epistêmicas (conhecimento) ocidentais. Discuta com os alunos a necessidade de se problematizar o conhecimento histórico hegemônico e vislumbrar outras culturas, saberes, mundos e formas de vida possíveis que vão além dos valores e ideais “ocidentais” impostos pela colonialidade. Aqui também o objetivo é levar os alunos a reconhecerem no eurocentrismo o discurso fundamentador dos estereótipos e preconceitos que marcam suas próprias representações sobre os povos indígenas.

- Apresente as “outras histórias”, sugeridas do capítulo 7 do Caderno Temático, através dos documentários, filmes, livros, entrevistas, músicas, etc. produzidos por indígenas com suas próprias percepções da história. As narrativas indígenas farão o contraste ou contraponto com a história única do livro didático marcada pela perspectiva eurocêntrica, provocando reflexões e permitindo, assim, a descolonização do conhecimento. Indague a turma porque esses saberes/conhecimentos não seriam tão legítimos e válidos quanto qualquer outra forma de conhecimento. Faça uma explanação sobre a colonialidade do saber, demonstrando como através dela se estabelece a hierarquização do conhecimento, subalternizando e inferiorizando as culturas e os saberes dos povos indígenas.

- Explique do que se trata uma educação intercultural que, ao invés de silenciar e ocultar histórias, revela possibilidades de reconhecimento e valorização de saberes “outros” que são tão válidos e importantes quanto qualquer outra forma de conhecimento.

***O professor deverá estabelecer o número de módulos aula necessários para a conclusão da unidade, de acordo com sua percepção sobre as turmas e considerando a complexidade dos temas e conceitos.**

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.
- ANGATU, Carlos José F. dos S. C. **História e culturas indígenas** - alguns desafios no ensino e na aplicação da Lei 11.645/2008: De qual história e cultura indígena estamos falando?”. Revista História & Perspectivas, vol. 28, nº 53, jan/2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32772>
- BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política. Brasília, n.11, p. 89-117, maio/ago.2013.
- BANIWA, Gersem dos S. L. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC; Secad: Museu Nacional/UFRJ, 2006.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. **A temática indígena na escola**: ensaios de educação intercultural. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, jan./abr. 2012.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZAMBONI, Ernesta. Os povos originários na literatura escolar: possibilidades de um discurso intercultural. In: GALZERANI, Maria Carolina 102 Bovério; BUENO, João Batista Gonçalves; PINTO JR, Arnaldo (org.). **83 Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História**. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/ Unicamp, 2011.
- BESSA FREIRE, José. R. **Cortem a língua deles**. 2014. Disponível em: <https://www.blogdosarafa.com.br/cortem-a-lingua-deles/>
- BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- BITTENCOURT, Circe Maria F. **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Unesp, 2003.
- BITTENCOURT, Circe Maria F. A história das populações indígenas na escola. In: PEREIRA, Amílcar e MONTEIRO, Ana (org.). **Ensino de história afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica**, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer CNE/CEB n. 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43.
- BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN). Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 1996.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União. Brasília: DOU, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 14/2015**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Volume, Bases legais. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 2002. 104p.

BRASIL. **Resolução CNE-CEB n. 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias**. O ensino de história do Brasil (1980/1998). Passo Fundo: UPF, 2001.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, decolonizar, democratizar**: uma educação “outra”? 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CERRI, Luis Fernando. **Saberes históricos diante da avaliação do ensino**: notas sobre os conteúdos de História nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio. Revista Brasileira de História, v. 24, n. 48. p.213-231, 2004.

COELHO, Wilma de Nazaré B.; COELHO, Mauro Cezar. **Os conteúdos étnico raciais na educação brasileira**: prática em curso. Educar em Revista. Curitiba: UFPR, n. 47, jan./mar. 2013. p. 67-84. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/06.pdf>

DUSSEL, Enrique. 1492: **O Encobrimento do Outro** (A Origem do "Mito da Modernidade"): Conferências de Frankfurt. Tradução de Jaime A. Ciasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

FERREIRA, Marieta de Moraes e OLIVEIRA, Margarida M. Dias. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

FREIRE, José Ribamar Bessa. “Cinco equívocos sobre a cultura indígena brasileira”. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação**. 2016, v.1, p. 3-23. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2534828/mod_resource/content/1/Cinco%20ideias%20e%20equivocadas%20sobre%20o%20indio%20.pdf. Acesso em: 10 de janeiro de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Fundação Nacional do Índio (FUNAI). Povos Isolados. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/povos-indigenas-isolados-e-derecente-contato-2/povos-isolados-1>

FUNAI, 2022 (VER P. 16 DO TEXTO)

GALEANO, Eduardo H. **O livro dos abraços**. 10.ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GRUPIONI, Luis Donisete B. Entrevista com o antropólogo Luis Donisete Grupioni. [Entrevista concedida a Melissa Rossi]. **Guia Prático para Professores de Ensino Fundamental**. São Paulo: Lua. Ano 06, n. 62. abr. 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

JOSÉ DA SILVA, Giovani; COSTA, Anna M. R. F. M. da. **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

JOSÉ DA SILVA, Giovani. Ensino de História Indígena. In: WITTMANN, Luísa T. (org.). **Ensino de História Indígena**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p.21 - 45.

KAYAPÓ, Edson. A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? In: Sesc. **Culturas indígenas, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: Sesc Departamento Nacional, 2019.

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

MALDONADO-TORRES, Nelson. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. In: SANTOS, Boaventura S.; MENESES, Maria P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio**. São Paulo: Callis, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos Deuses**. Rio de Janeiro: Angra, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **Eu não sou índio, não existem índios no Brasil**. Nonada. 21 nov. 2017. Disponível em: <http://www.nonada.com.br/2017/11/daniel-mundurukueu-nao-souindio-nao-existem-indios-no-brasil>

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes** [Convenção 169]. 27 jun. 1989. Disponível em:

<https://www.oas.org/dil/port/1989%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20sobre%20Povos%20Ind%C3%ADgenas%20e%20Tribais%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20OIT%20n%20%C2%BA%20169.pdf>

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. 1 ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO, 2005. 40.

PACHECO DE OLIVEIRA, João. **O nascimento do Brasil e outros ensaios: “pacificação”, regime tutelar e formação de alteridades**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. **História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização**. Revista História da Educação. V.16, n.37, maio/ago.2012, p.73-92.

SILVA, Edson. **Os povos indígenas e o ensino: reflexões e questionamentos às práticas pedagógicas**. Tópicos Educacionais. Recife, v. 23, n.2, p. 89-105, jul./dez. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/>https://www.gov.br/funai/ptbr/atuacao/povos-indigenas/povos-indigenas-isolados-e-de-recente-contato-2/povos-isolados-1>

SILVA, Edson. **O ensino de História Indígena: possibilidades, exigências e desafios com base na Lei 11.645/2008**. Revista História Hoje, v. 1, n. 2, p. 213-223, 2013.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Declaração sobre a raça e os preconceitos raciais. *In*: Organização das Nações Unidas (ONU). **Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**. 20ª Reunião, Paris, 1978. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/discrimina/dec78.htm>

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. *In*: CANDAU, Vera (org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 07 Letras, 2009.

WITTMANN, Luisa T. **O Ensino de História Indígena**, Belo Horizonte: Autêntica. Editora, 2015.

ZAMBONI, Ernesta. **Representações e linguagens no ensino de história**. Revista Brasileira de História. v. 18, n. 36. p. 89-102, 1998.

ZAMBONI, Ernesta. **Digressões sobre o ensino de História: memória, história oral e razão histórica**. Itajaí: Editora Maria do Cais, 2007

CADERNO TEMÁTICO
POPULAÇÕES INDÍGENAS
E A LEI 11.645/08

Grafismo - Wai Wai



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



“Em 12 de outubro de 1492, os nativos descobriram que eram índios, descobriram que viviam na América, descobriram que estavam nus, descobriram que existia pecado, descobriram que deviam obediência a um rei e uma rainha de outro mundo e a um deus de outro céu, e que esse deus havia inventado a culpa e a roupa e havia mandado queimar vivo quem adorasse ao sol, à lua, à terra e à chuva que a molha”

Eduardo Galeano (2002)

Como utilizar este Caderno Temático

Os europeus que chegaram à América em 1492, ao partir do porto de Sevilha, encontraram um continente vivo. Fazia milhares de anos que estava inteiramente povoado por povos que tinham uma organização social distribuída por diferentes sociedades, originadas das mais diferentes regiões. Eram povos com diferentes idiomas, costumes e crenças, ideias religiosas, padrões ou politicamente estruturados ou não. Eram povos que tinham diferentes modos de produzir e de obter o alimento necessário. Eram povos instalados adaptados aos ambientes mais variados, como florestas, montanhas, regiões costeiras, desertos e áreas com clima temperado e montanhas. Seus idiomas eram numerosos. Organizavam sua existência com base na família, no clã, no grupo, no povo e no universo. (MELAT, 2007, p. 17)

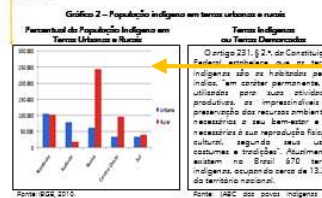
[illegible]

Boxes

Acrescentam informações adicionais ao texto base ou citam biografias dos autores indicados no texto.



Atualmente, os povos indígenas vivem em **terras desmatadas ou terras indígenas (TIs)**, áreas rurais e em cidades, e independentemente do local onde vivem continuam sendo indígenas, pois o que caracteriza a identidade de uma pessoa indígena do povo da qual ela faz parte, ou seja, cada povo tem sua autonomia e autonomia por estabelecer a forma como se dá seu pertencimento e reconhecimento. Dessa maneira, pessoas indígenas definidas de acordo com o pertencimento étnico, com suas culturas ancestrais e com sua relação com



- Mapas, tabelas e gráficos

Articulados
ao texto
complementam ou
aprofundam
informações
adicionais.

ordinário do ambiente escolar, a reprodução da imagem do índio genérico, estereotipado e invisível.

Tal quadro empobrece a riqueza da diversidade étnica dessas populações. Em função disso, urge nos apropriarmos dessas legislações, sobretudo nós, professores de história, considerando ser este componente curricular o mais destinado na legislação atual a um projeto de transformação social. Como recomenda a Parâmetros/CN/14: "Torna que seja efetivo o tratamento correto de temas de índole, os sistemas de ensino, em especial, seus professores e todos os responsáveis pela elaboração, seleção e distribuição de materiais didáticos, paratécnicos e pedagógicos devem conhecer e superar os principais problemas não evidenciados, os quais somente reforçam preconceitos e produzem desigualdades entre os povos indígenas".

Nesse viés, conhecer as leis, diretrizes e resoluções relativas à normatização da inclusão da história e culturas indígenas nos currículos da educação básica é, no nosso ver, o primeiro passo a ser dado pelos professores rumo a uma educação mais justa e plural, que contribua para o fortalecimento de relações interétnicas mais positivas, para a cidadania e para a convivência democrática.

Saiba Mais!

Indicação de bibliografia, artigos e textos para aprofundar o conteúdo do capítulo.

[illegible]

(tapuias), mencionada acima, era uma forma de classificar a população nativa visível e o empreendimento colonial português, estabelecendo os lugares de cada uma na hierarquia social. Demonstrando-se tratar de processos muito mais complexos.

Celestino de Almeida aborda as estratégias ativas das quais os índios se apropriaram dessas categorias **etnopolíticas** para estabelecer e reafirmar suas próprias estratégias para interagir com o colonizador. Afinal, como já havia apontado John Monteiro, "a tendência de definir grupos étnicos em categorias fixas serviu para estabelecer a dominação, não a dominação como também de apontar para a sobrevivência étnica de grupos indígenas, balizando uma variedade de estratégias" (MONTEIRO, 2001, p.58).

Tudo começa com essas estratégias de Caxemiro de Almeida, unidas às experiências de outros pesquisadores e narrativas tradicionais, desenvolvendo como expressão de agrupamento de indígenas e não indígenas, o projeto de uma comunidade que se pretende promover a coesão das pessoas e a preservação da cultura indígena. Para a autora, a ideia é fundamental considerar também as práticas matriarcais de muitos povos indígenas, pois elas participam de uma tradição oral que transmite conhecimentos e experiências acumuladas por gerações (ALMEIDA, 2010). Nesse perspectiva, a cultura indígena que os aldeamentos procuram reativar são os indígenas em quanto um "total" de uma comunidade, e não apenas os povos indígenas, pois a autora acredita que a cultura indígena é construída e desenvolvida no cotidiano, descobrindo que se constrói uma identidade forte, quando um grupo de indígenas mantém um projeto coletivo de as próprias memórias, utilizadas de maneira coletiva a benefício próprio. Nesse sentido, os indígenas quando são agrupados historicamente, desenvolvem uma identidade coletiva, e a autora acredita que a cultura indígena é construída e desenvolvida no cotidiano, descobrindo que se constrói uma identidade forte, quando um grupo de indígenas mantém um projeto coletivo de as próprias memórias, utilizadas de maneira coletiva a benefício próprio. Nesse sentido, os indígenas quando são agrupados historicamente, desenvolvem uma identidade coletiva, e a autora acredita que a cultura indígena é construída e desenvolvida no cotidiano, descobrindo que se constrói uma identidade forte, quando um grupo de indígenas mantém um projeto coletivo de as próprias memórias, utilizadas de maneira coletiva a benefício próprio.

Além disso, através de seu livro "Índios na história do Brasil", Celso de Almeida, oferece aos professores uma importante fonte de iniciação à temática. Também em outro trabalho sua participação, o autor adverte que, ao se abordar a temática indígena, três distorções ao longo do tempo devem ser evitadas: a **primeira** é o etnocentrismo, que procura desqualificar as culturas indígenas; a **segunda** é a referência automática às ruínas;

Fica a Dica!

Sugestão de sites ou portais eletrônicos para consulta.

têm história e que, na medida em que são contextualizados, compreende-se melhor seus significados e, portanto, desconstruam-se as noções que os naturalizam.



As imagens nunca são isentas de intencionalidades e não são inocentes, portanto, elas transmitem ideias, conteúdos e valores que o autor/ilustrador pretende transmitir. A pintura representa um sobrepovoado de cultura europeia em detrimento da cultura nativa, um exemplo de etnocentrismo e de imperialismo cultural, uma das razões que os portugueses acreditam que os indígenas se convertiam facilmente ao catolicismo.

Em resumo, quando ideólogos e teóricos indígenas temas que problematizam e contextualizam a concepção de etnocentrismo, pois as palavras originárias foram julgadas e desfezadas a partir dessa concepção. Nesta perspectiva, uma das justificativas mais frequentes para a supremacia da cultura europeia (eurocentrismo) foi a utilização desvirtuada do conceito de "evolução" (evolucionismo), relacionado ao de "civilização", como veremos a seguir.

Desenvolvida no contexto do iluminismo, a concepção de civilização relaciona-se diretamente com o etnocentrismo, pois a ideia de civilização reduz a "outra" à condição de "atrasado", "inculto", "bárbaro", "selvagem", justamente por não apresentar um suposto "desenvolvimento ou evolução" condizente com a sociedade dita "civilizada".

Pelo menos desde a segunda metade do século XX, a palavra *civilização* e as concepções neles envolvidas (progresso/evolução) têm sofrido muitas críticas especialmente no campo das ciências sociais. Apesar disso, muitos livros e materiais didáticos continuam a utilizá-la como referência dos princípios evolucionistas envolvidos em sua definição. Principais ates sempre associados a noções de progresso, evolução social, "culturas desenvolvidas" em oposição a "culturas primitivas", resultando na crença de inferioridade das civilizações e das "outros" ("incivilizadas"), portanto, consideradas correntes de cultura, de progresso, de história. Dessa forma, em continuação contribui a professor sobre "culturas mais desenvolvidas".

² Quadro de Vitor Mafaelle (c.1841) que narra a cena da primeira missa celebrada no Brasil, em Porto Seguro. De acordo com Kitoridjoraj, Caminha relatou em seus escritos que, embora não conhecesse nem a localidade da pregação nem o sentido daquela celebração, os nativos da terra foram surpreendidos pela novidade e assistiram à cerimônia em silêncio. Disponível em: <https://www.infocasa.com/historia/primeira-missa-no-brasil/>.

Notas de Rodapé

Ao fim da página referem-se a informações adicionais das imagens adicionadas ao texto.

Conclusion 7 – Suspecters must criticize documents

Em qualquer componente curricular, o trabalho pedagógico do professor exige um constante estudo e pesquisa sobre os temas específicos de seu campo. Ao mesmo tempo, exige permanentemente, ☐ a) visões, ☐ b) leituras e ☐ c) experiências de atividades didáticas que desenvolva cotidianamente. Fazendo isso, selecionamos um roteiro/sugestão/material para você aprofundar seus estudos sobre a temática indicada contendo o(s) seguinte(s):

- a) Livros de autores indígenas;
- b) Filmes e documentários;
- c) Entrevistas e rodas de conversa (Youtube);
- d) Indicações de canais no Instagram com perfis indígenas;
- e) Áudios e Podcasts;

Trata-se de produções realizadas por pesquisadores indígenas e não-indígenas. Nas instituições selecionadas, você vai encontrar uma referência (resumo, descrição).

Professor! A maior parte das indagações abaixo foram elaboradas a partir do material didático produzido pela Universidade Federal do Parnaíba (UNIPARPA), sob a denominação: *cadernos de Aprendizagens Interdisciplinares 2020*, que pode ser acessado através do endereço eletrônico: Circulo de Cultura Indígena (circulocultura.indigena.ufpa.gov.br) além dos canais no Instagram "[Assaultividade Indígena](#)" "[Cognição](#)" "[Mundim](#)" e "[Profeturas](#)".

CATEGORIA: LITERATURA

1º PRÊMIO

CRÔNICAS INDÍGENAS

Título: "CRÔNICAS INDÍGENAS PARA LER E REFLETIR NA ESCOLA"
DANIEL MUNDURUKU

Descobertas Trazem reflexões sobre situações pelas quais o autor já passou de forma leve e divertida (embora muitos dos temas sejam sérios e estimulem aos leitores a se questionarem sobre eles). Ao final de algumas crônicas há o tópico "Para Refletir", em que Daniel Mundurucu traz fatos e curiosidades sobre os povos indígenas. Livro importantíssimo para trabalhos em sala de aula, em especial nos não indígenas. Trata-se de uma obra de ficção, mas bastante baseada em dados reais de alguns de Egozini, mais

Categorías

Sugestão de
Leituras,
vídeos,
publicações,
podcast, sites
institucionais
etc.

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	4
Capítulo 1	Para início de conversa	6
Capítulo 2	Povos Indígenas no Brasil: quem são onde estão?	12
Capítulo 3	Povos Indígenas e a Legislação da Educação Básica	21
Capítulo 4	Trabalhando conceitos, desconstruindo preconceitos e equívocos	25
Capítulo 5	O ensino de história e a nova história indígena: novos olhares e interpretações	37
Capítulo 6	Descolonizando	45
Capítulo 7	Sugestões para prática docente	51
CATEGORIA	LIVROS	51
CATEGORIA	REPRESENTANTES INDÍGENAS NA POLÍTICA	57
CATEGORIA	POETISAS INDÍGENAS PARA VOCÊ CONHECER E ACOMPANHAR NO INSTAGRAM	58
CATEGORIA:	CANAL YOUTUBE/VIMEO	59
CATEGORIA	CATEGORIA: SÉRIES, FILMES – OBRAS CINEMATOGRAFICAS COM PROTAGONISMO INDÍGENA	61
CATEGORIA	DOCUMENTÁRIO, PRODUÇÃO ACADÊMICA, PRODUÇÃO JORNALÍSTICA	65
CATEGORIA	RODAS DE CONVERSAS, DEPOIMENTOS, ENTREVISTAS, PALESTRAS, LIVES	70
CATEGORIA	SITE, PORTAL, BLOG, ETC	75
CATEGORIA	ÁUDIOS	78
CATEGORIA	ÁUDIO/COMPOSITORES INDÍGENAS	80
CATEGORIA	PLANOS DE AULA	82
CATEGORIA	SITES INSTITUCIONAIS	83
	REFERÊNCIAS	84

APRESENTAÇÃO

Caros professores, o presente recurso didático - caderno temático - é fruto da minha experiência, por mais de três décadas, como professor da Educação Básica no Estado do Amapá. Ele evidencia minha crença no ensino de história como instrumento reparador de silenciamentos e distorções de narrativas equivocadas acerca dos povos indígenas. Ao mesmo tempo, simboliza minha resistência àquilo que a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019) denominou de “a história única”, quando se referia às histórias empobrecidas, incompletas e estereotipadas a respeito de um povo e/ou grupo social, impossibilitando, dessa forma, que outras culturas pudessem ser conhecidas em toda sua complexidade e riqueza.

Acredito que, ao se invisibilizar, negar, falsear, distorcer, ou apagar experiências históricas sobre determinados grupos sociais, legitima-se essa “história única”, também conhecida como “história tradicional” ou “história dos vencedores”. Assim, compreende-se que, à medida que os povos indígenas são apresentados, principalmente nos livros didáticos, unicamente a partir da perspectiva eurocêntrica, ocultando a diversidade de suas línguas, culturas, religiosidades – que dentre outros elementos formam a chamada cultura brasileira – reafirma-se essa “história única”. Portanto, práticas de ensino e narrativas que silenciam, simplificam, distorcem ou empobrecem qualquer experiência humana no tempo devem ser problematizadas, como afirma Adichie (2018): “As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada”.

Nessa perspectiva, este caderno temático foi pensado e construído para atender a uma demanda dos alunos do ensino médio das escolas públicas e privadas do Estado do Amapá em relação à temática indígena. Seu principal objetivo é auxiliar os professores na aplicação da Lei 11.645/08, que determina a inclusão do ensino de história e culturas indígenas nos currículos escolares. Essa legislação, além de favorecer o protagonismo docente na escolha dos conteúdos, possibilita um desarranjo no imaginário dos estudantes acerca da história dos povos indígenas, questionando categorias, conceitos e estereótipos preestabelecidos.

O caderno surgiu da reflexão sobre minha prática docente, a partir da minha condição de aluno no Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Amapá/ UNIFAP, sob a orientação da Prof. Dra. Cecília Maria

Chaves Brito Bastos e pretende-se que ele fomente novas discussões, reflexões e conhecimentos acerca das culturas indígenas brasileiras e a necessária aplicação da Lei 11.645/2008 nas escolas, estimulando o professor a desenvolver uma nova abordagem sobre o assunto, que entre outros objetivos, não mais:

- * Folclorize e nem generalize o indígena;
- * Identifique o indígena como um sujeito preso e “congelado” ao passado;
- * Reafirme as compreensões ingênuas e equivocadas com relação os povos indígenas e,
- * Auxilie utilização de conceitos, estratégias e sugestões, visando superar os desafios provocados pelas limitações e/ou silenciamentos dos livros didáticos.

São esses objetivos que balizaram a estrutura desse Caderno em 07 capítulos. Neles o professor terá a oportunidade de atualizar e ressignificar o seu conhecimento sobre a temática indígena, além de encontrar informações úteis sobre a cultura desses povos; sugestões de livros, documentários, filmes, músicas, perfis do *instagram*, *blogs*, textos/artigos, etc., para o aprofundamento do tema.

Não se trata de uma “receita” ou “prescrição” sobre como ensinar a temática indígena em sala de aula, mas um “caminho” e/ou “percurso” que o professor, como protagonista de sua prática diária, pode testar, experimentar, avaliar e reinventar conjuntamente com seus alunos. Representa também um convite aos professores para exercitar um “novo” olhar sobre a temática indígena que estimule a reflexão sobre nossos desconhecimentos e preconceitos acerca da história e cultura desses povos.

Capítulo 1 – Para início de conversa

Por que precisamos abordar a temática indígena em sala de aula? Por que, em pleno século XXI, ainda temos que explicar que os povos indígenas são parte da sociedade brasileira? As respostas a esses questionamentos deveriam parecer simples e até desnecessárias, mas infelizmente a realidade das salas de aula da Educação Básica de todo o Brasil demonstra a prevalência de um silenciamento sobre essas populações que precisa urgentemente ser enfrentado. Muitas pessoas, incluindo alunos e professores, ainda acreditam que ser índio é viver na floresta, andar nu, com arco e flecha, dormir em ocas e adorar Tupã. Outras pensam que os povos indígenas são populações que só existiram em nosso passado colonial, que atualmente seus descendentes estariam todos “aculturados” e, portanto, integrados à sociedade brasileira. Infelizmente, um conjunto de estereótipos, equívocos e representações negativas sobre os povos indígenas ainda faz parte do cotidiano de nossas escolas, principalmente nos livros didáticos. Além disso, persiste um processo de invisibilização dessas populações. Essa invisibilidade, que é histórica e cultural, nos impede de enxergar os indígenas que estão próximos e de perceber as preciosas influências que integram a identidade de nosso país. Ela é tão cruel quanto qualquer outra forma de violência, pois silencia esses povos e, na medida que silencia, também oprime sua existência, sufocando gradativamente sua história. Trata-se de um processo intencional, construído durante séculos, como veremos mais adiante.

Voltando à questão inicial, a temática indígena deve estar presente nas salas de aula cotidianamente e, não apenas no chamado “dia do índio”, por inúmeras razões, a saber: pela condição da sala de aula como um dos mais importantes lugares de formação da cidadania; pela obrigatoriedade do ensino da história e culturas indígenas na educação básica, estabelecida pela **Lei 11.645/2008**, mas principalmente pelo papel social que a escola

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 - A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26 - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

pode assumir, como espaço de convivência e respeito entre os grupos com diferenças étnicas, de gênero, e de classes, historicamente subalternizados. Portanto, do ponto de vista legal, ético, político e cidadão, essa temática precisa ser conhecida, compreendida, respeitada em nossas salas de aula, objetivando a sensibilização de nossos alunos pelo tema.

A Lei 11.645/2008 representa, nesse contexto, um importante instrumento de reparação histórica, pois como bem disse o educador e escritor indígena **Daniel Munduruku: “O Brasil**

precisar olhar para o seu passado e se reconciliar com ele, e o passado do Brasil é indígena e negro”. Sabemos que a legislação sozinha não é capaz de garantir a efetiva implementação de conteúdos sobre as histórias e culturas indígenas e



Daniel Munduruku é indígena da etnia Munduruku, é Doutor pela USP, Diretor Presidente do Instituto Uk'a – Casa dos Saberes

Ancestrais e autor de mais de 50 obras, inclusive algumas premiadas: Prêmio Jabuti e Érico Veríssimo.

africanas nos componentes curriculares definidos por ela. Por isso, é imprescindível o compromisso e a dedicação dos professores aos estudos, às pesquisas e à reflexão sobre a pluralidade étnica do Brasil, bem como o domínio e problematização de conceitos considerados essenciais, relacionados à temática indígena, como eurocentrismo, etnocentrismo, evolucionismo, entre outros, pois, de modo geral, são eles que balizam o que em geral pensamos sobre essas populações. É indiscutível que a história brasileira tenha sido escrita sob a ótica do colonizador europeu e que o ensino de história, via de regra, referendou exaustivamente essa narrativa através dos livros e materiais didáticos. Não apenas em história, mas também em outros componentes curriculares é comum a utilização de denominações genéricas e homogeneizantes atribuídas às populações que já habitavam esse território à época do chamado “Descobrimento”. Refiro-me obviamente à usual e equivocada expressão “índios”, atribuída pelos colonizadores a um amplo e diversificado conjunto de povos que já se encontravam aqui, antes do ano de 1500.

Essas duas palavras: “índio” e “descobrimento”, tão inconvenientes quando nos referimos à temática indígena, necessitam ser problematizadas anteriormente a qualquer exposição de conteúdos relacionados à história e culturas indígenas nas salas de aula, pois além de inapropriadas, reforçam dois dos maiores equívocos de nossa história: O primeiro refere-se ao famoso engano cometido por Cristóvão Colombo, quando de sua viagem à América em 1492, pois o navegador genovês atribuiu aos habitantes deste continente a denominação genérica de “índios” por acreditar ter descoberto um novo caminho marítimo para as Índias (Oriente), quando navegou pelo Oeste do Atlântico e desembarcou na América em 12.10.1492. Esse equívoco custou caro aos povos originários, pois suas diversidades étnicas acabaram sendo homogeneizadas em uma única e errônea denominação: “índios”. O segundo relaciona-se diretamente ao Brasil e vincula-se ao chamado “Descobrimento” e, nesse caso, precisamos ser enfáticos: O Brasil não foi descoberto, foi invadido! É indiscutível o fato de que, quando os portugueses chegaram, em 22 de abril de 1500, essas terras já eram habitadas por um número de pessoas que, de acordo com os registros, oscilava entre 3 e 5 milhões. Portanto, os portugueses chegaram a uma terra que, além de

Os europeus que começaram a se instalar na América, a partir do século XV, não encontraram um continente vazio. Fazia milhares de anos que estava inteiramente ocupado por uma população que se apresentava distribuída por inúmeras sociedades, organizadas das mais diferentes maneiras, fossem pequenos grupos de caçadores e coletores, aldeias agrícolas autônomas ou politicamente articuladas ou, ainda, estando sustentadas por técnicas de plantio intensivo. Estavam instaladas e adaptadas aos ambientes mais variados, como florestas e savanas tropicais, regiões semi-áridas, florestas e campos temperados, planícies e montanhas. Suas línguas eram numerosas. Orientavam sua existência conforme as mais diferentes maneiras de conceber o homem e o universo. (MELATI, 2007, p. 17)

ocupada, não lhes pertencia. Negar essa invasão é dialogar com a falsa ideia defendida por eles de que houve um descobrimento e de que essas terras eram inabitadas.

O equívoco de Colombo acabou por classificar em única categoria “índios”, uma ampla diversidade de povos com culturas plurais, dinâmicas e uma multiplicidade de línguas, que os diferenciavam de forma singular. Diferente do que nos foi ensinado, nem tudo é tupi-guarani. Aliás, é importante observar que a língua é uma das principais formas de identificação de um povo, pois o

sentimento de pertencimento passa pela experiência linguística responsável por parte da identidade de um grupo. A diversidade linguística é, portanto, uma das principais características dos povos indígenas. Só no Brasil, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), existem mais de 274 línguas faladas por indígenas e elas devem ser vistas como uma importante forma de resistência desses povos, posto que, uma das primeiras medidas para a efetivação da dominação colonial foi justamente a proibição da língua nativa.

Essa denominação “índio” nunca foi uma palavra empregada para valorizar ou



Edson Kayapó, nascido no estado do Amapá, é ativista do movimento indígena e ambientalista, doutor pelo EHPs/PUC-SP, mestre em História Social pela mesma instituição. graduado em História pela Universidade

Universidade Federal de Minas Gerais, com pós-graduação Lato Sensu (especialização) em História e Historiografia da Amazônia, pela Universidade Federal do Amapá. Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal da Bahia (IFBA), exerce ainda as funções de docente e orientador de pesquisas de mestrado no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais na Universidade Federal do Sul da Bahia.

exaltar virtudes dos povos originários, mas para caracterizar e adjetivar negativamente esses povos. Assim, “índio” tornou-se sinônimo de selvagem, bárbaro, preguiçoso, atrasado, incivilizado, infiel, idólatra, gentio, etc. Portanto, como afirma o professor e indígena **Edson Kayapó**:

“o termo índio, desqualifica e empobrece a experiência de humanidade que cada povo fez e faz. E em lugar de índio, melhor seria falar em povos Galibi, Xokleng, Kuikuro, Tukano, indígenas, ou Kaiapó, Xavante, Guarani, Kaingang, Pataxó, Karipuna, Tupinambá, Tuxá, Guajajara, Fulni-ô, Baniwa, Paraná

e mais uns trezentos povos indígenas”. (KAYAPÓ, 2019).

Embora tenham características comuns, os povos indígenas são diferentes, pois cada povo possui sua própria cultura, organização político/social, rituais, mitos, artes, habitações, educação, alimentação. Logo, nem todos vivem da mesma maneira. Sabemos que os livros didáticos, de forma geral, produzem e reproduzem as mesmas ideias e imagens constantemente veiculadas pela grande mídia, do chamado

POR JOSÉ RIBAMAR BESSA FREIRE*

1 – O índio não é “genérico” – Cada povo tem seus costumes, crenças e culturas. São 200 etnias, que falam 188 línguas diferentes.

2 – As culturas indígenas não são atrasadas – Os povos indígenas produzem saberes, ciências, arte refinada, literatura, poesia, música, religião.

3 – As culturas indígenas não são congeladas – Pensar que todo índio deveria andar nu ou de tanga é um equívoco tão grande que quando vemos o contrário tem gente que acha estranho.

4 – Os índios não fazem parte apenas do passado – Como mostramos aqui, eles estão aí defendendo sua cultura. Também é errado pensar que a cultura deles é contrária à evolução e a tudo que é moderno.

5 – O brasileiro é índio sim! – Muitos tem a ideia de que o povo brasileiro foi só formado por nações europeias e africanas. Na verdade, a origem vem de todos, mas o brasileiro tende a se identificar com a origem europeia que foi a principal colonizadora.

Índio eu não sou

*Não me chame de “índio” porque
Esse nome nunca me pertenceu
Nem como apelido quero levar
Um erro que Colombo cometeu.*

*Por um erro de rota
Colombo em meu solo desembarcou
E no desejo de às Índias chegar
Com o nome de “índio” me apelidou.*

*Esse nome me traz muita dor
Uma bala em meu peito transpassou
Meu grito na mata ecoou
Meu sangue na terra jorrou.*

*Chegou tarde, eu já estava aqui
Caravela aportou bem ali
Eu vi “homem branco” subir
Na minha Uka me escondi.*

*Ele veio sem permissão
Com a cruz e a espada na mão
Nos seus olhos, uma missão
Dizimar para a civilização.
“Índio” eu não sou.*

*Sou Kambeba, sou Tembê
Sou kokama, sou Sataré
Sou Guarani, sou Arawaté
Sou tikuna, sou Suruí
Sou Tupinambá, sou Pataxó
Sou Terena, sou Tukano
Resisto com raça e fé*

(MARCIA KAMBEBA)

“Índio genérico” que, supostamente possui: cabelos pretos e lisos, olhos puxados, pinturas corporais, arco e flecha, além de andar nu e morar em matas e selvas. O professor Bessa Freire, analisando as representações e imagens dos povos indígenas internalizadas pelos brasileiros, conclui que as percepções sobre as culturas indígenas são transmitidas:

[...] pela escola, pelo museu e pela mídia, entre outros aparelhos e equipamentos culturais[...]. A ideia do índio genérico, com o apagamento da diversidade cultural e linguística, como se formassem um bloco único, está presente na maioria das respostas, assim como a visão de que os índios pertencem a culturas ‘atrasadas’, ‘inferiores’, ‘ignorantes’, ‘despossuídas de tecnologia e de saberes. Da mesma forma, tais imagens consideram os índios como ‘coisa do passado’, como ‘primitivos’, acreditando que suas culturas são incompatíveis com a existência de um Brasil moderno. (BESSA FREIRE, 2016).

Além disso, a palavra “índio” apresenta também uma forte conotação ideológica, pois geralmente é associada a características negativas e pejorativas sobre esses povos, tais como: “preguiça, selvageria, primitivismo, canibalismo, indolência”, gerando uma classificação que inferioriza e desumaniza os povos indígenas. Por isso, professor, procure sempre problematizar essa questão utilizando-se do termo indígena, “aquele que é natural do lugar que se habita” ou “aquele que está ali antes dos outros”, ao invés de “índio”, denominação errônea cunhada pelo colonizador.

É importante esclarecer que, a partir da década de 1970, o termo “índio” foi ressignificado politicamente pelos próprios indígenas, objetivando a conquista de



Gersem José dos Santos Luciano “Baniwa”, é natural de São Gabriel da Cachoeira (AM), graduado em Filosofia pela Universidade Federal do Amazonas, mestre em Antropologia Social pela Universidade de Brasília e Doutor em Antropologia

Social pela Universidade de Brasília e doutor em Antropologia pela mesma instituição. Atualmente é professor associado no Departamento de Educação Escolar Indígena da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação escolar indígena, educação indígena, movimento indígena, direitos indígenas e educação e diversidade.

direitos que seriam assegurados pela Constituição de 1988. Assim, como meio de estabelecer uma unidade política, essas populações aceitaram e promoveram a denominação genérica de “índios”. De acordo com **Gersem Baniwa** (2006), “uma identidade que os une, articula, visibiliza e fortalece suas lutas políticas”. Nesse aspecto, essa aceitação possibilita aos povos indígenas se auto representarem enquanto unidade e, dessa forma, lutarem e reivindicarem seus direitos, resultando no desenvolvimento de uma “consciência étnica”.

Tribo é outra palavra problemática e equivocada para se referir aos povos

originários, pois o termo apresenta conotações que correspondem ao nomadismo e ao primitivismo, ao mesmo tempo em que indica uma hierarquização, na qual os indígenas ocupariam o último grau da escala evolutiva. Segundo Daniel Munduruku: “A palavra tribo está inserida na compreensão de que somos pequenos grupos incapazes de viver sem a intervenção do Estado. Ser tribo é estar sob o domínio de um senhor ao qual se deve reverenciar. Observamos que essa é a lógica colonial, a lógica do poder, a lógica da dominação” (MUNDURUKU, 2013).

O conceito de tribo popularizou-se no século XIX com o desenvolvimento da antropologia e num contexto em que as diferenças entre as sociedades eram compreendidas a partir de uma lógica evolucionista da humanidade. As organizações sociais eram classificadas em estágios evolutivos que iam desde os bandos primitivos até o chamado Estado-Nação, considerada a forma mais desenvolvida. As tribos corresponderiam a pequenos grupos nômades isolados, com baixos níveis técnicos de produção econômica e, portanto, posicionados numa escala hierárquica inferior ao Estado-Nação.

Afastando-se desse olhar equivocado sobre as diferenças culturais, a antropologia trabalha hoje com conceitos mais bem elaborados como povo, etnia ou comunidade indígena. Povo porque tem como característica sua independência política, religiosa, econômica e cultural; comunidade indígena por se tratar de um conjunto de pessoas que mantêm relações de parentesco ou vizinhança entre si;

“serem descendentes de povos que habitavam o continente antes da chegada dos europeus; apresentarem modos de vida, transmitidos através da oralidade”, que são transformações das antigas formas de viver das populações originárias das Américas, e etnia porque representa o conjunto de características sociais e culturais, específicas de um povo, diferenciando-os de outros, em razão de seus rituais, crenças, músicas, etc., fortalecendo o sentimento de pertencimento. (BANIWA, 2006).

Considerando que a categoria genérica de “índios” foi politizada pelos próprios indígenas brasileiros enquanto instrumento de luta e resistência e, que a palavra “tribo” não é apropriada para se referir a essas populações, optamos, nesse caderno, pelo uso dos termos *indígenas*, *povos originários*, *etnias* ou *comunidades indígenas*, para nos referir aos vários grupos étnicos “nativos” brasileiros, porém, poderemos utilizar também a palavra índios que aqui, obviamente, estará sempre no sentido político.

Saiba Mais!

- ✓ **Coisas de Índio: um guia de pesquisa.** Daniel Munduruku. Callis Editora Ltd, 2000
- ✓ **Usando a Palavra Certa pra Doutor não Reclamar.** Texto de Daniel Mundurucu para entender a diferença conceitual, defendida por ele, entre os termos índio e indígena e tribo e povo.
Disponível em: <http://danielmunduruku.blogspot.com.br/p/cronicas-e-opinioes.html>
- ✓ **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)** São Paulo, Paulinas, 2012. Daniel Munduruku
Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/munduruku_con_s_finais_3.pdf
- ✓ **Povos Indígenas: conhecer para respeitar.** In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida et al. (Orgs). Povos Indígenas e Educação. 2.ed. Porto Alegre: Mediação, 2012
- ✓ **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008** - Edson Silva e Maria da Penha da Silva
Disponível em <https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/62>
- ✓ **A Temática Indígena na Sala de Aula: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008.** SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). Recife: Editora Universitária UFPE, 2020
Disponível em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/view/62/65/189>
- ✓ **A temática indígena na escola: subsídios para professores.** FUNARI, P. P.; PIÑON, A. São Paulo: Contexto, 2011
- ✓ **Cinco ideias equivocadas sobre os Índios.** FREIRE, José Ribamar Bessa In: Educação, cultura e relações interétnicas/Ahyas Siss, Aloisio Jorge de Jesus Monteiro (orgs.); Amparo Villa Cupolillo...[et al.] - Rio de Janeiro: Quartet: EDUR, 2009.
Disponível em:
https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2534828/mod_resource/content/1/Cinco%20ideias%20equivocadas%20sobre%20o%20indio%20.pdf
- ✓ **A construção do imaginário nacional: entre representações e ocultamentos. As populações indígenas e a historiografia.** FREITAS, E. B.. Labirinto (UNIR), v. ano VI, p. 01. nº 10, 2007.
Disponível em: <http://www.cei.unir.br/artigo103.html>
- ✓ **A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil: o que a escola tem a ver com isso?** KAIAPÓ, Edson. In: Culturas indígenas, diversidade e educação / Sesc, Departamento Nacional. – Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019. p. 56-80.
Disponível em: <https://ayalaboratorio.com/2021/05/21/a-diversidade-sociocultural-dos-povos-indigenas-no-brasil-o-que-a-escola-tem-a-ver-com-isso-por-edson-kayapo/>

Capítulo 2 – Povos Indígenas no Brasil: quem são, onde estão?

Como afirmado anteriormente, indígena é aquele que é originário/nativo de um território e tem uma relação ancestral e coletiva com seu povo, logo, existem povos indígenas **em todos os continentes**. Na Austrália, por exemplo são chamados genericamente de aborígenes. Segundo estimativas da *International Work Group for Indigenous Affairs* (IWGIA, 2015), existem atualmente 5 mil povos indígenas espalhados pelo mundo, com exceção da Antártica, somando aproximadamente 370 milhões de pessoas, que, apesar de não serem iguais, possuem características comuns como a relação afetiva e ancestral com a terra e com os demais seres da natureza.

Exemplos de Povos Indígenas por Continentes



Fonte: Elaborado pelo autor, mediante pesquisa realizada em *sites* referentes à população indígena.

Antes da invasão portuguesa iniciada em 1500, o território brasileiro era ocupado exclusivamente por indígenas. Quantos eram exatamente é difícil afirmar, mas, de acordo com estudos de antropólogos, historiadores e linguistas, estima-se que existiam entre 3 a 5 milhões de habitantes nativos falantes de mais de 1300 línguas diferentes. Muitos desses povos foram dizimados pelas guerras e doenças trazidas pelos invasores europeus. Entretanto, como veremos mais à frente, a história demográfica dessas populações, sobretudo a partir de 1500, não deve ser entendida apenas como uma sucessão de doenças, guerras, massacres e violências diversas. A dispersão populacional, ocasionada pelo contato com o colonizador, possibilitou variadas reações dos povos indígenas à violência da colonização, entre as quais a promoção de grandes deslocamentos para escapar da escravidão ou das doenças trazidas pelos europeus. Oliveira (2006).

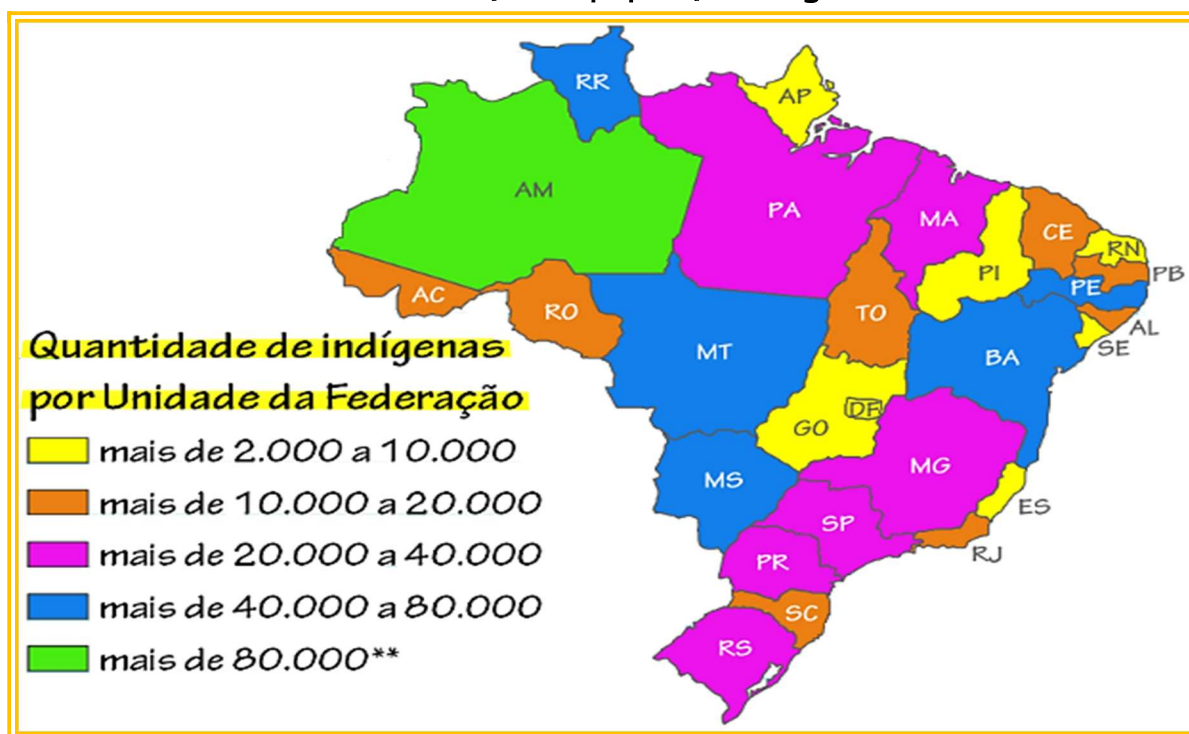
Tabela 1 – Dados demográficos da população indígena no Brasil (1500 - 2010)

Ano	pop ind/ litoral	pop ind/ interior	total	% pop total
1500	2.000.000	1.000.000	3.000.000	100,00
1570	200.000	1.000.000	1.200.000	95,00
1650	100.000	600.000	700.000	73,00
1825	60.000	300.000	360.000	9,00
1940	20.000	180.000	200.000	0,40
1950	10.000	140.000	150.000	0,37
1957	5.000	65.000	70.000	0,10
1980	10.000	200.000	210.000	0,19
2000	30.000	300.000	330.000	0,20
2010	272.654	545.308	896.917	0,29

Fonte: Azevedo, Marta Maria, 2013 (adaptado).

De acordo com o último censo do (IBGE, 2010), no Brasil, há mais de 305 etnias indígenas, totalizando 896.917 pessoas, com pelo menos 274 línguas faladas por esses grupos, distribuídas por todas as regiões do país e presentes em todos os estados brasileiros. O Instituto Sócio Ambiental (ISA), que atua na defesa dos direitos dos povos indígenas, afirma que atualmente são 256 povos, falantes de mais de 160 línguas diferentes. É importante observar que esses números do IBGE se encontram defasados, considerando que o censo demográfico, realizado decenalmente, não ocorreu em 2020, em função da pandemia de coronavírus e também dos constantes cortes no orçamento federal que têm inviabilizado recursos financeiros para a execução do censo. Ao mesmo tempo, devemos lembrar que a atualização dos dados demográficos sobre as populações indígenas, demonstrando crescimento populacional, implicará na reformulação/ampliação das políticas públicas voltadas para esses povos.

Gráfico 1 – Distribuição da população indígena no Brasil

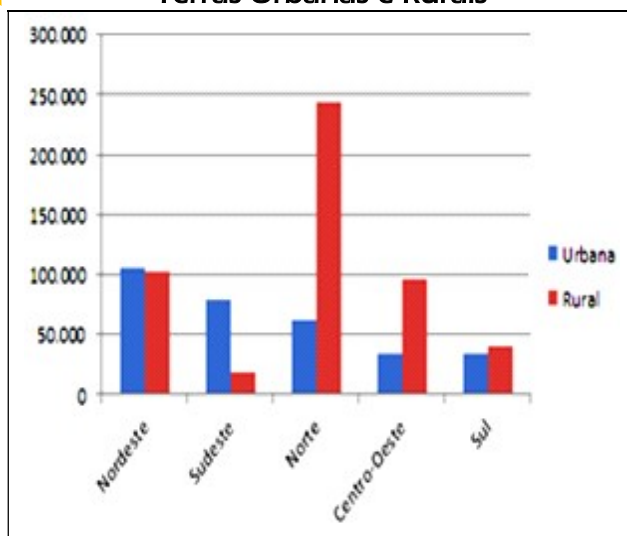


Fonte: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20506-indigenas.html>.

Atualmente, os povos indígenas vivem em **terras demarcadas ou terras indígenas (TIs), zonas rurais e em cidades** e, independentemente do local onde vivam, continuam sendo indígenas, pois o que caracteriza a identidade de uma pessoa são os critérios do povo do qual ela faz parte, ou seja, cada povo tem sua autodenominação e autonomia para estabelecer a forma como se dão seu pertencimento e reconhecimento. Dessa maneira, pessoas indígenas definem-se de acordo com seus pertencimentos étnicos, com suas culturas ancestrais e com sua relação com os territórios.

Gráfico 2 – População indígena em terras urbanas e rurais

Percentual da População Indígena em Terras Urbanas e Rurais



Fonte: IBGE, 2010.

Terras Indígenas ou Terras Demarcadas

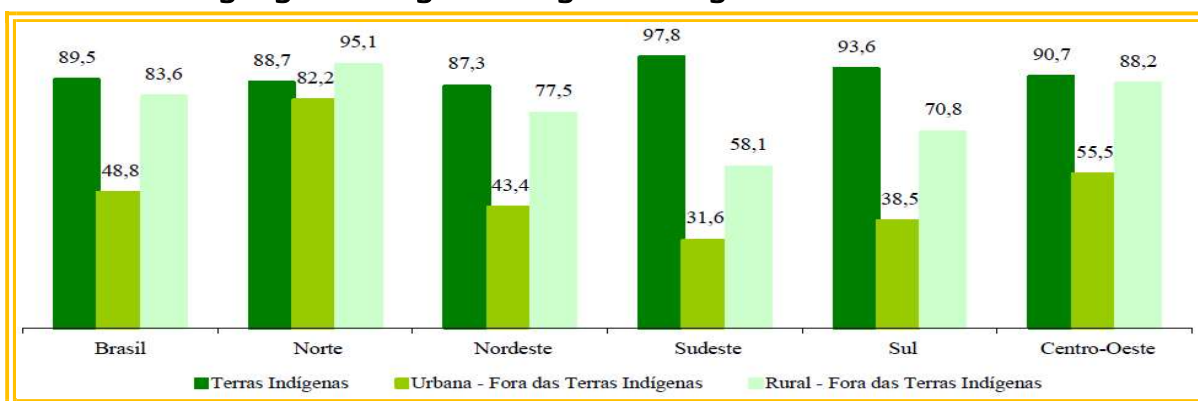
O artigo 231, § 2.º, da Constituição Federal estabelece que as terras indígenas são as habitadas pelos índios, “em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições”. Atualmente, existem no Brasil 670 terras indígenas, ocupando cerca de 13,2% do território nacional.

Fonte: (ABC dos povos indígenas no Brasil/2014)

Em relação à presença indígena em áreas urbanas, discursos preconceituosos e equivocados tentam invalidar a identidade desses povos que vivem nas cidades, sob o falso argumento de que “para ser índio tem que viver na mata”, ignorando a variedade das experiências indígenas, pois, como sabemos, existem povos isolados; indígenas que transitam entre aldeias e cidades e outros que nasceram e cresceram em aldeias e hoje moram em cidades porque estudam, trabalham, etc. e, nem por isso, são menos indígenas. Isso precisa ser esclarecido porque muitas pessoas pensam que só existem os “índios” que vivem na região amazônica, muitas vezes retratados como “puros”, “autênticos” e “verdadeiros” em oposição aos indígenas do Nordeste e das outras regiões do país. Por isso, para melhor compreender as sociodiversidades das populações indígenas e sua contemporaneidade, faz-se necessário perceber as diversas experiências vivenciadas por esses povos desde a colonização até o presente, pois as manifestações socioculturais indígenas são produtos das relações históricas que se desenvolveram entre eles e os não indígenas em cada região desse país ao longo desses 522 anos.

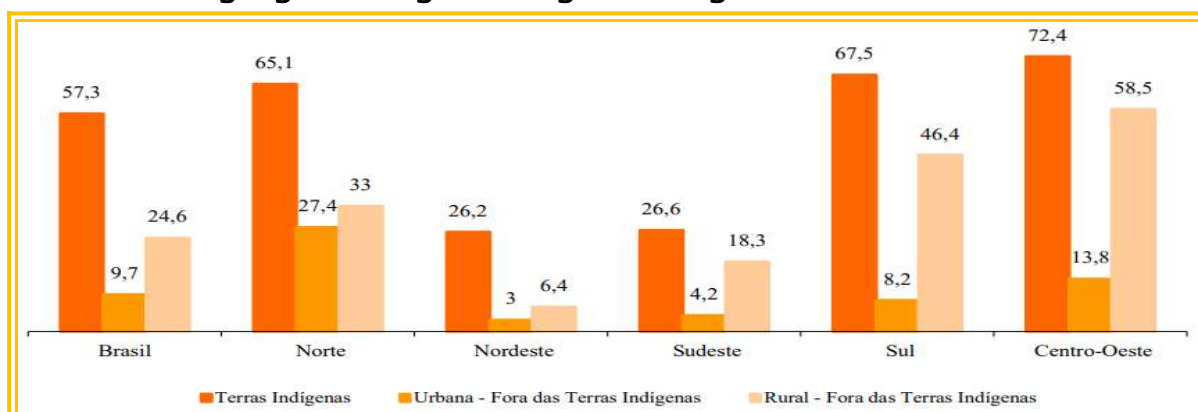
No censo de 2010, o IBGE inovou a pesquisa sobre os povos indígenas do país, investigando também o pertencimento étnico, bem como a língua falada e a localização geográfica. Esses novos critérios de investigação são importantes porque, num passado não tão distante, muitos indígenas tinham receio de manifestar suas identidades étnicas, seja por preconceito e discriminação ou mesmo devido às trágicas experiências históricas vivenciadas.

Gráfico 3 – Percentual de população indígena com etnia declarada, por localização geográfica, segundo as grandes regiões – Brasil – 2010



Fonte: IBGE, 2010.

Gráfico 4 – Percentual de pessoas de 5 anos ou mais de idade, por localização geográfica, segundo as grandes regiões – Brasil – 2010



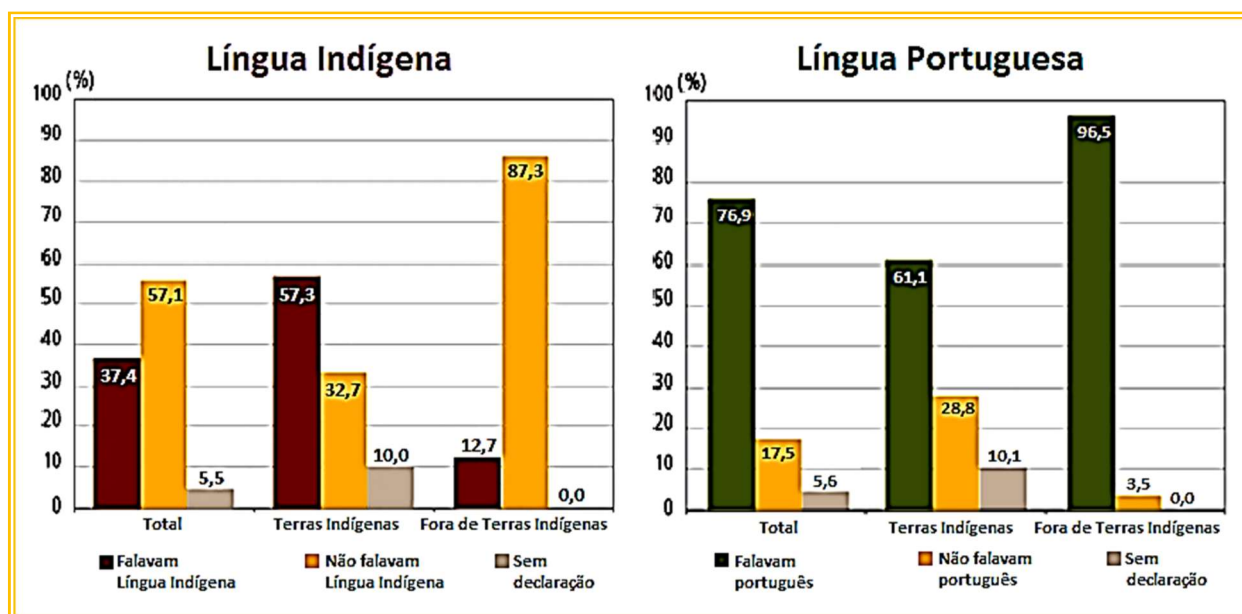
Fonte: IBGE, 2010.

Em relação às línguas faladas, o censo de 2010 demonstrou que, além da grande diversidade – 274 línguas – existe a possibilidade de os indígenas falarem mais de duas línguas, ou seja, a língua nativa; o português e a língua de algum país vizinho ao Brasil, pois como sabemos, povos como os Waiãpi (Amapá); Kaingang (Rio Grande do Sul); Yanomamis (Rondônia e Roraima), vivem em áreas de fronteira com países que possuem o francês ou o espanhol, como línguas oficiais. Por outro lado, a maioria dos indígenas da região Nordeste, com raríssimas exceções, falam somente o português. Segundo o ISA, atualmente mais de 160 línguas e dialetos são falados pelos povos indígenas em todo o Brasil. Esses dados são importantes porque o senso comum e o desconhecimento levam muitas pessoas a pensarem que os indígenas falam a mesma língua, ou seja, o famoso tupi-guarani.

O censo também evidenciou um forte processo de perda das línguas nativas pelos povos indígenas residentes em áreas urbanas, resultantes de dois fatores: a) crianças e jovens tendem ao abandono da língua originária, em razão da educação em escolas urbanas da educação básica, que não ofertam os componentes curriculares na língua nativa desses povos; b) a própria convivência diária com os não indígenas favorece a utilização do português como forma principal de contato.

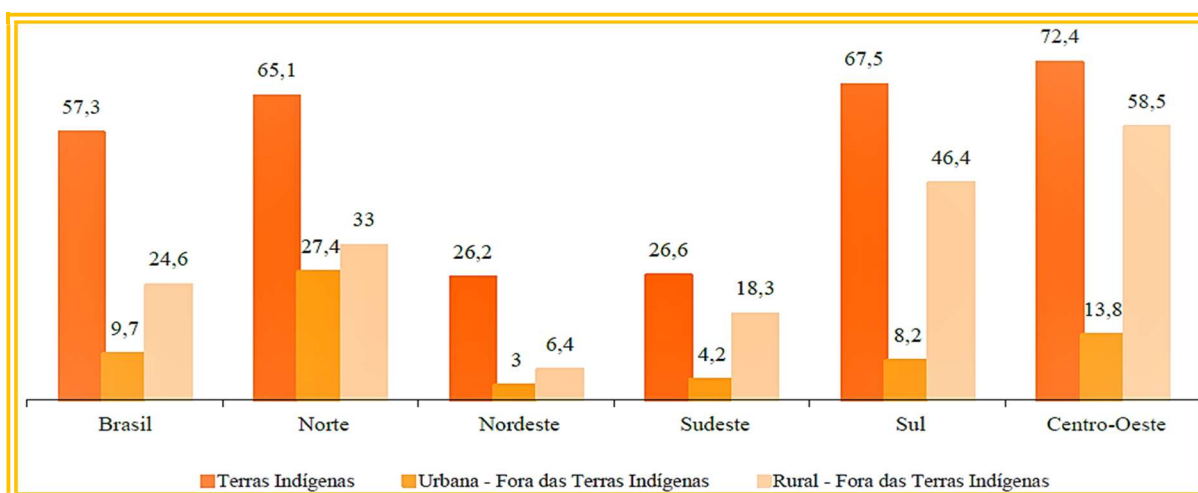
De acordo com informações apuradas no último censo, 37,4% dos indígenas acima de 5 anos de idade declararam falar uma língua indígena. Dentro das TIs esse percentual é de 57,3%, enquanto fora delas e em áreas urbanas, somente 9,7% ainda são falantes e, em áreas rurais, esse percentual atinge 24,6%. Também é importante observar uma perda maior de falantes das línguas indígenas na região Nordeste, enquanto na zona rural, fora das Tis, as regiões Centro-Oeste e Sul revelam elevados percentuais de falantes.

Gráfico 5 – Distribuição percentual das pessoas indígenas de 5 anos ou mais de idade, por tipo de língua falada no domicílio, segundo a localização do domicílio – Brasil - 2010



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010.

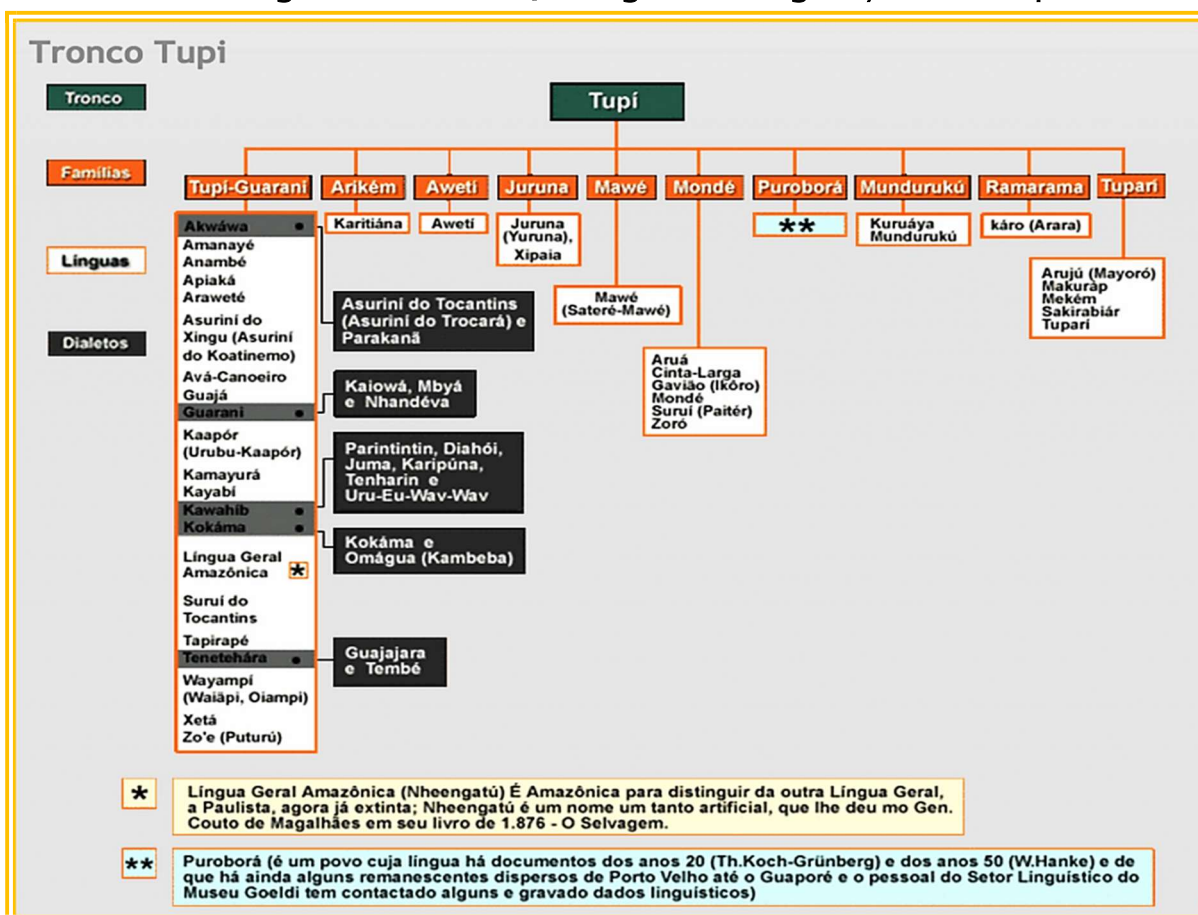
Gráfico 6 – Percentual de pessoas de 5 anos ou mais de idade falantes de língua indígena, por localização geográfica, segundo as grandes regiões – Brasil - 2010



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010.

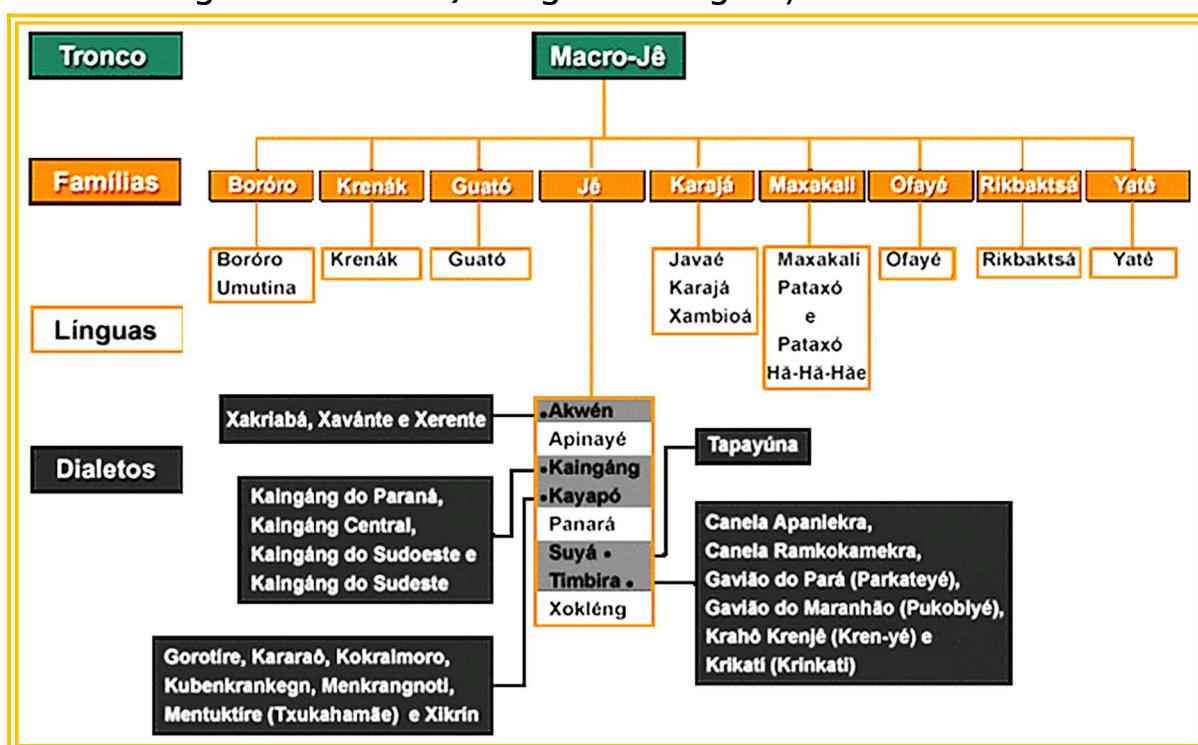
Identificar, conhecer e catalogar esse variado mosaico de línguas nativas é, sem dúvida, um grande desafio para os linguistas e, nesse caso, destaca-se o trabalho do professor Aryon Dall'igna Rodrigues (1925/2014) que desenvolveu uma classificação linguística, agrupando as línguas em famílias e troncos, tendo o *Tupie Macro-Jê* como sendo os maiores. Em sua obra "Línguas Brasileiras – para o conhecimento das línguas indígenas" (São Paulo, Edições Loyola, 1986, p.134), o professor Aryon estabeleceu a seguinte classificação, a partir de suas pesquisas:

Figura 1 – Classificação linguística indígena / Tronco Tupi



Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>.

Figura 2 – Classificação linguística indígena / Tronco Macro-Jê



Fonte: <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>.

Os dados do censo de 2010, apesar de defasados, contribuem para demonstrar o que muitos antropólogos e historiadores denominam de “emergências”, “ressurgimentos” ou “etnogênese” indígena, que segundo o professor e indígena Gersem Baniwa trata-se de fenômeno em que [...] povos indígenas que, por pressões políticas, econômicas e religiosas ou por terem sido despojados de suas terras e estigmatizados em função dos seus costumes tradicionais, foram forçados a esconder e a negar suas identidades como estratégia de sobrevivência – assim amenizando as agruras do preconceito e da discriminação – estão reassumindo e recriando as suas tradições indígenas (BANIWA, 2006). Verificado com mais intensidade principalmente na região Nordeste, esse fenômeno se relaciona também à consolidação do movimento indígena; ao desenvolvimento das políticas afirmativas e à crescente valorização das culturas desses povos que tem possibilitado o acréscimo da autoestima e do orgulho étnico na reafirmação da identidade indígena. Dessa forma, os indígenas, que por séculos, em função da repressão e do preconceito, escondiam ou negavam suas identidades nativas, atualmente reivindicam o reconhecimento de suas etnicidades e de seus territórios.

Retomando a temática do capítulo, como definir ou identificar atualmente quem é ou não é indígena? Quais os critérios ou requisitos a serem observados? Inicialmente devemos destacar que a ideia de associar a identificação do indígena a um biotipo (cabelos pretos e lisos, poucos pelos no corpo, etc.) ou ainda a características culturais (uso do arco e flecha, corpo pintado, etc.) é inadequada, pois sabemos que dentre os povos indígenas há aqueles que diferem desses estereótipos apresentados. Além disso, não podemos esquecer que as culturas não são estáticas, podendo elas, mesmo que preservem práticas e conhecimentos ancestrais, estarem abertas a saberes e tecnologias de outras culturas.

Dessa forma, o mais aceitável para o reconhecimento da identidade indígena é a **autodenominação**, ou seja, a pessoa se reconhece pelo pertencimento a

determinado povo e ao mesmo tempo é reconhecida por seus membros, conforme estabelece os artigos 3, 4 e 5 da Declaração da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os Direitos dos Povos Indígenas de 2008:

Artigo 3º - Os povos indígenas têm direito à autodeterminação. Em virtude desse direito determinam livremente sua condição política e buscam livremente seu desenvolvimento econômico, social e cultural.

Artigo 4º - Os povos indígenas, no exercício do seu direito à autodeterminação, têm direito à autonomia ou ao autogoverno nas questões relacionadas a seus assuntos internos e locais, assim como a disporem dos meios para financiar suas funções autônomas.

Artigo 5º - Os povos indígenas têm o direito de conservar e reforçar suas próprias instituições políticas, jurídicas, econômicas, sociais e culturais, mantendo ao mesmo tempo seu direito de participar plenamente, caso o desejem, da vida política, econômica, social e cultural do Estado.

Nessa mesma direção, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) afirma que:

[...] Identidade e pertencimento étnico não são conceitos estáticos, mas processos dinâmicos de construção individual e social. Dessa forma, não cabe ao Estado reconhecer quem é ou não indígena, mas garantir que sejam respeitados os processos individuais e sociais de construção e formação de identidades étnicas. Os critérios adotados pela FUNAI se baseiam na Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada integralmente no Brasil pelo Decreto nº 5.051/2004, em seu artigo 1º afirma que:

1. A presente convenção aplica-se:

a) aos povos tribais em países independentes, cujas condições sociais, culturais e econômicas os distingam de outros setores da coletividade nacional, e que estejam regidos, total ou parcialmente, por seus próprios costumes ou tradições ou por legislação especial;

b) aos povos em países independentes, considerados indígenas pelo fato de descenderem de populações que habitavam o país ou uma região geográfica 209 pertencente ao país na época da conquista ou da colonização ou do estabelecimento das atuais fronteiras estatais e que, seja qual for sua situação jurídica, conservam todas as suas próprias instituições sociais, econômicas, culturais e políticas, ou parte delas.

2. A consciência de sua identidade indígena ou tribal deverá ser considerada como critério fundamental para determinar os grupos aos que se aplicam as disposições da presente Convenção."

Dessa forma, os critérios utilizados consistem:

a) na autodeclaração e consciência de sua identidade indígena;

b) no reconhecimento dessa identidade por parte do grupo de origem;

Fonte: <http://www.funai.gov.br/index.php/todos-ouvidoria/23-perguntas-frequentes/97-pergunta-3>.

Fica evidente, por essas definições, que o mais importante e determinante é o sentimento do pertencimento étnico entre essas populações, para definir quem é ou não indígena, pois, ser indígena não está relacionado à existência de um sangue puro ou de um fenótipo, e sim aos sentimentos de pertencimento e reconhecimento estabelecidos pelos próprios indígenas, uma vez que são eles que possuem legitimidade para falar sobre sua história, saberes, culturas e modos de ser.

Saiba Mais!

- ✓ **"O Brasil Indígena"**, É um Site conjunto do IBGE com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) que sintetiza informações acerca da diversidade da população indígena, seus povos ou etnias, línguas indígenas faladas, através de tabelas, gráficos, mapas e belas fotos.
Disponível em <https://indigenas.ibge.gov.br/>
- ✓ **O índio brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. BANIWA, Gersem. Brasília, MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006.
Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/indio_brasileiro.pdf
- ✓ **Histórias e culturas indígenas na Educação Básica.** Giovani José da Silva e Anna Maria Ribeiro F.M. da Costa. Belo Horizonte: Autêntica, 2018 (Coleção Práticas Docentes).
- ✓ **Línguas Brasileiras – para o conhecimento das línguas indígenas**, Aryon Dall'gna Rodrigues, São Paulo, Edições Loyola, 1986.
- ✓ **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas.** Rio de Janeiro. Nações Unidas, 2008.
Disponível em:
https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BDL/Declaraao_das_Nacoes_Unidas_sobre_os_Direitos_dos_Povos_Indigenas.pdf
- ✓ **Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT)**
Disponível em:
http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf

Capítulo 3 – Povos Indígenas e a Legislação da Educação Básica.

Ao se trabalhar a temática indígena na educação básica, principalmente com a utilização dos livros didáticos identifica-se, sem grandes esforços, uma série de equívocos, falhas e problemas comuns com os conteúdos em sala de aula, especialmente no ensino de história. Dentre essas falhas podemos identificar:

- a) os indígenas são geralmente retratados no passado, com verbos no tempo pretérito e, estão sempre em posições secundárias;
- b) a história é basicamente narrada a partir da ótica europeia e as populações indígenas só aparecerem em períodos específicos (“descobrimento”, “catequese”, “drogas do sertão”, “bandeirantismo”, etc.);
- c) os indígenas são apresentados, via de regra, pela negação de seus traços culturais, ou seja, “sem lei”, “sem fé”, “sem rei”, sem escrita, sem tecnologia, etc.;
- d) os livros operam com a designação do “índio genérico”, ignorando a pluralidade étnica dessas populações;
- e) a história desses povos é ignorada, como se os mesmos fossem grupos a-históricos.

Nas últimas décadas, num progressivo movimento, aprovou-se um conjunto de legislações (decretos, pareceres, resoluções, diretrizes, etc.) objetivando um projeto de educação que reconhecesse as relações étnico-raciais e auxiliasse no cumprimento de resoluções e convenções da ONU e da OIT, das quais o Brasil é membro signatário, além de resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE). Nessa perspectiva, é importante que o professor conheça e se familiarize com essas legislações/resoluções, posto que algumas delas impactam diretamente no cotidiano escolar da educação básica e, dessa forma, auxiliam decisivamente no enfrentamento dos problemas mencionados no parágrafo anterior.

Isto posto, faz-se necessário destacar alguns preceitos e normas definidos pelas legislações:

Artigo 31 da Convenção nº. 169/1989 da OIT, em que o Brasil se tornou signatário a partir de 2003, que define:

Deverão ser adotadas medidas de caráter educativo em todos os setores da comunidade nacional, especialmente naqueles que estiverem em contato mais direto com os povos interessados, com o objetivo de eliminar os preconceitos que possam existir com relação a esses povos. Para esse fim, esses esforços deverão ser enviados para assegurar que os livros de história e demais materiais didáticos ofereçam descrição equitativa, exata e instrutiva das sociedades e culturas dos povos interessados. (OIT, 2009).

Artigo 15 da Declaração da ONU sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 29 de junho de 2006, que também recomenda a valorização das histórias e culturas dos povos indígenas sejam valorizadas:

Os Estados adotarão medidas eficazes, em consulta e cooperação com os povos indígenas interessados, para combater o preconceito e eliminar a discriminação, e para promover a tolerância, a compreensão e as boas relações entre os grupos indígenas e todos os demais setores da sociedade. (ONU, 2008, p. II).

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Lei 11.645/2008 que inclui no currículo oficial da educação básica pública e privada a obrigatoriedade da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Essa lei alterou o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ou lei 9.394/1996.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ressalta a importância da Lei 11.645/2008 por seu caráter afirmativo ao mesmo tempo que reconhece “a escola como lugar da formação de cidadãos” e reconhece a relevância da escola para “promover a necessária valorização das matrizes culturais”, considerando que “indígenas e negros convivem com problemas da mesma natureza, embora em diferentes proporções” (BRASIL, 2009).

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Parecer/CNE/14/2015 que estabelece as “diretrizes operacionais para a implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei 11.645/2008”. O parecer/CNE/14 relata que ainda persistem problemas relacionados à representação dos povos indígenas no imaginário social brasileiro, tais como:

- reificação da imagem do indígena como um ser do passado e em função do colonizador;
- apresentação dos povos indígenas pela negação de traços culturais (sem escrita, sem governo, sem tecnologias);
- omissão, redução e simplificação do papel indígena na história brasileira;
- adoção de uma visão e noção de índio genérico, ignorando a diversidade que sempre existiu entre esses povos;
- generalização de traços culturais de um povo para todos os povos indígenas;
- simplificação, pelo uso da dicotomia entre índios puros, vivendo na Amazônia versus índios já contaminados pela civilização, onde a aculturação é um caminho sem volta;
- prática recorrente em evidenciar apenas características pitorescas e folclóricas no trato da imagem dos povos indígenas;
- ocultação da existência real e concreta de povos indígenas particulares, na referência apenas “aos índios” em geral;
- ênfase no “empobrecimento” material dos estilos e modos de vida dos indígenas.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Não podemos esquecer também de mencionar os grandes avanços promovidos pela **Constituição Brasileira de 1988**, a partir da intensa mobilização do movimento indígena, que resultou na inclusão de um capítulo inteiro na atual carta constitucional, estabelecendo um conjunto normativo específico para essas populações. Moderno e respeitoso, o **artigo 231** da Constituição cidadã, assegura aos indígenas não apenas o direito às terras, mas também o reconhecimento do direito à diferença e à autonomia das comunidades indígenas, assim como a valorização de suas várias línguas e culturas.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

CAPÍTULO III – DOS ÍNDIOS

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

§ 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições.

§ 2º As terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes.

§ 3º O aproveitamento dos recursos hídricos, incluídos os potenciais energéticos, a pesquisa e a lavra das riquezas minerais em terras indígenas só podem ser efetivados com autorização do Congresso Nacional, ouvidas as comunidades afetadas, ficando-lhes assegurada participação nos resultados da lavra, na forma da lei.

§ 4º As terras de que trata este artigo são inalienáveis e indisponíveis, e os direitos sobre elas, imprescritíveis.

§ 5º É vedada a remoção dos grupos indígenas de suas terras, salvo, "ad referendum" do Congresso Nacional, em caso de catástrofe ou epidemia que ponha em risco sua população, ou no interesse da soberania do País, após deliberação do Congresso Nacional, garantido, em qualquer hipótese, o retorno imediato logo que cesse o risco.

§ 6º São nulos e extintos, não produzindo efeitos jurídicos, os atos que tenham por objeto a ocupação, o domínio e a posse das terras a que se refere este artigo, ou a exploração das riquezas naturais do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes, ressalvado relevante interesse público da União, segundo o que dispuser lei complementar, não gerando a nulidade e a extinção direito a indenização ou a ações contra a União, salvo, na forma da lei, quanto às benfeitorias derivadas da ocupação de boa fé.

§ 7º Não se aplica às terras indígenas o disposto no art. 174, § 3º e § 4º.

Art. 232. Os índios, suas comunidades e organizações são partes legítimas para ingressar em juízo em defesa de seus direitos e interesses, intervindo o Ministério Público em todos os atos do processo.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Observe, professor, que, embora a Lei 11.645/08 já tenha mais de 14 anos de vigência, é possível perceber, até mesmo pela demora em se homologar o Parecer/CNE/14/2015 (através das diretrizes específicas para o ensino da temática indígena), que poucos avanços foram evidenciados, persistindo ainda, no cenário ordinário do ambiente escolar, a reprodução da imagem do índio genérico, estereotipado e invisível.

Tal quadro empobrece a riqueza da diversidade étnica dessas populações. Em função disso, urge nos apropriarmos dessas legislações, sobretudo nós, professores de história, considerando ser esse componente curricular o mais destacado na legislação para a concretização de um projeto educacional em consonância com as transformações sociais. Pois, como bem recomenda o Parecer/CNE/14: “Para que seja efetivo o tratamento correto da temática indígena, os sistemas de ensino, em especial seus professores e todos os responsáveis pela elaboração, aquisição e distribuição de materiais didáticos, paradidáticos e pedagógicos devem conhecer e superar os principais problemas retro evidenciados, os quais somente reforçam preconceitos e produzem desinformações sobre os povos indígenas”.

Nesse viés, conhecer as leis, diretrizes e resoluções relativas à normatização da inclusão da história e culturas indígenas nos currículos da educação básica é, ao nosso ver, o primeiro passo a ser dado pelos professores rumo a uma educação mais justa e plural, que contribua para o fortalecimento de relações interétnicas mais positivas, para a cidadania e para a convivência democrática.

Saiba Mais!

- ✓ **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**
- ✓ **História dos Índios no Brasil.** CUNHA, Manuela Carneiro da (Org). São Paulo: Companhia das Letras/ Secretaria Municipal de Cultura/ FAPESP, 1992
- ✓ **O índio brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. BANIWA, Gersem Brasília, MEC/SECAD/LACED/Museu Nacional, 2006.
Disponível em:
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/indio_brasileiro.pdf
- ✓ **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008.** Parecer CNE/CEB nº 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43.

Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNE_CEBN142015.pdf

Capítulo 4 – Trabalhando conceitos, desconstruindo preconceitos e equívocos

Em grande parte das vezes, os livros didáticos não problematizam os conceitos indispensáveis à compreensão da temática indígena. Em função disso, consideramos importante que o professor trabalhe algumas dessas definições com seus alunos, com o intuito de extirpar visões estereotipadas construídas em torno dessa temática nos variados contextos históricos.

É fundamental que o professor discorra acerca de conceitos básicos como cultura, etnocentrismo, etnia e alteridade, para que o aluno possa identificar o preconceito, a discriminação e os estereótipos que subjazem às narrativas históricas referentes aos indígenas.

A vivência cotidiana do aluno, seus contatos pessoais com familiares, amigos, a interação com a mídia leva-o a formular conceitos espontâneos que carecem de formas de explicitação a ser construídas no processo ensino aprendizagem formal. Nesse processo, os mesmos instrumentos que levam à construção dos conceitos espontâneos podem ser retomados para a caminhada em direção à construção dos conceitos científicos (ABUD, 2005, p.312).

Nesse sentido, a problematização dos conceitos pode contribuir para a compreensão de como eles orientam determinadas práticas sociais, bem como favorecem a empatia dos alunos com as populações indígenas. Quando estudamos sobre povos originários, três conceitos são bastante emblemáticos: cultura, alteridade e etnocentrismo, pois a partir deles foram cunhados preconceitos e estereótipos sobre essas populações.

Nessa perspectiva, **cultura** talvez seja de todos o mais importante a ser desenvolvido pelo professor. Devemos compreendê-la como uma dimensão da vida cotidiana de determinada sociedade ou grupo, sendo, por isso, inseparável da realidade social. Toda cultura é um código simbólico construído socialmente e compartilhado pelos membros da coletividade que o construiu. A cultura está presente em todas as manifestações (sociais, políticas, econômicas, religiosas), organizações e relações sociais, portanto, é uma construção histórica e produto da ação humana: o ser humano é por natureza um ser cultural. Outro aspecto importantíssimo a ser lembrado é que a cultura é dinâmica e flexível, portanto, está em constante mudança, devido às transformações pelas quais passam as sociedades.

Até a década de 1960, acreditava-se que a cultura era transmitida pela hereditariedade ou pela convivência nos grupos sociais. A manutenção e preservação de cada cultura, nesse caso, dependeria do isolamento e da ausência de contato entre grupos diferentes, pois caso contrário, ocorreria a “aculturação”, ou seja, a perda da identidade cultural do grupo “mais fraco” e a imposição da cultura do grupo “mais forte”. A partir daquele contexto, estabeleceu-se um diálogo entre a antropologia e a história e essa visão “rígida” de cultura, com traços imutáveis, conservados ao longo do tempo, foi superada, pois as trocas culturais sempre foram uma característica predominante da Humanidade. Segundo o professor Cristiano Sales:

“Mesmo nas situações em que houve “conquista” de um grupo sobre outro, a cultura do grupo “dominado” resiste, se misturando à cultura do grupo ‘dominador’, resultando em uma situação cultural nova para ambos os grupos em contato. Assim, não há, nem nunca houve, uma cultura ‘pura’. A cultura deve ser entendida como um processo em movimento, como um conjunto de traços culturais mais ou menos flexíveis – maneiras de vestir, comunicar, relacionar, cultivar..., em constante mudança[...]” (SALES, 2018).

Esse conceito de cultura nos obriga a pensar nas diversidades e nas diferenças entre os grupos sociais, e para isso se faz necessário compreender um outro conceito: **alteridade**. Mais que um conceito, a **alteridade** é uma prática. Ela implica na coexistência respeitosa, na aceitação do outro, mesmo sendo diferente de nós. A noção do outro ressalta a diferença entre nós e imprime dinâmica às nossas relações sociais e culturais.

Aceitar as diferenças, quaisquer que sejam elas, é importante para que haja a vivência da alteridade. Se isso não acontece, o que não couber no repertório dos preconceitos de cada um de nós será negado, desqualificado e rejeitado. O momento em que vivemos, hoje, de enormes tensões, conflitos e violências, tem sua origem na dificuldade de aceitar e respeitar as diferenças, no âmbito das relações humanas e da cultura, OLIVEIRA (2020).

Portanto, é necessário que se reconheça, respeite e valorize a cultura do outro, bastando para isso o exercício permanente da empatia nas relações entre os diferentes. Aliás, as palavras empatia e alteridade são correlatas entre si.

Outro conceito muito importante e que também se relaciona com cultura é o **etnocentrismo**. De modo geral, trata-se de uma visão preconceituosa e unilateral que coloca os próprios valores, ideias, modelos, enfim, a própria cultura como superior às demais, ou seja:

“uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é existência” (ROCHA, 1994).

O etnocentrismo provoca preconceitos, falsas justificativas para a dominação (colonialismo/imperialismo) e até mesmo hostilidades e conflitos.

[...] o etnocentrismo se define como uma atitude perante a diversidade cultural que consiste em colocar sua cultura no centro. Consiste em uma hierarquização cultural, baseada em critérios supostamente absolutos e universais, mas em realidades pertencentes à própria cultura que hierarquiza, que colocam a própria cultura no centro, desprezando as culturas diferentes como menos importantes, civilizadas, desenvolvidas, racionais ou humanas. O etnocentrismo pode ser percebido em atitudes tanto das chamadas sociedades primitivas, que muitas vezes veem os seus vizinhos como menos humanos, menos civilizados, menos importantes, quanto nas culturas ocidentais, que se consideram, muitas vezes, mais importantes, humanas e civilizadas que as chamadas sociedades primitivas. [...] Diversos são os casos em que vemos pessoas se referirem ao modo de vida de outro povo como inferior, sejam índios, negros ou qualquer tipo de estrangeiro. O modo de se vestir ou de se alimentar, bem como os hábitos de higiene e outros diferentes dos próprios, são criticados, muitas vezes sem qualquer fundamento. Podemos, por exemplo, citar o fato de que os índios encontrados no Brasil tenham sido criticados como sujos e sem noções de higiene, quando, por outro ponto de vista, poderíamos considerar que suas ideias sobre a necessidade diária de banhos possam ser higienicamente superiores, em se tratando do meio em que viviam. (NEVES, 2012).

Entretanto, é importante frisar que nem todos aceitam esse conceito de forma acrítica, pois muitos historiadores e cientistas sociais conseguem se afastar dos usuais etnocentrismos via historicização de conceitos. Ou seja, na defesa de que os conceitos

têm história e que, na medida em que são contextualizadas, compreende-se melhor seus significados e, portanto, desconstruem-se as noções que as naturalizam.

Figura 3 – Primeira Missa celebrada no Brasil



As imagens nunca são isentas de intencionalidades e não são inocentes, portanto, elas traduzem ideias, conceitos e objetivos que o autor/ilustrador pretende transmitir. A pintura representa uma sobreposição da cultura europeia em detrimento da cultura nativa, um exemplo de etnocentrismo e de imposição cultural, uma vez que os portugueses acreditavam que os indígenas se converteriam facilmente ao catolicismo.

Fonte: <https://www.infoescola.com/historia/primeira-missa-no-brasil/>¹

Em resumo, quando abordamos a temática indígena temos que problematizar e contextualizar o conceito de etnocentrismo, pois os povos originários foram julgados e classificados a partir dessa concepção. Nessa perspectiva, uma das justificativas mais frequentes para a supremacia da cultura europeia (eurocentrismo) foi a utilização desvirtuada do conceito de “evolução” (evolucionismo), relacionado ao de “civilização”, como veremos a seguir.

Desenvolvido no contexto do iluminismo, o conceito de civilização relaciona-se diretamente com o etnocentrismo, pois a ideia de civilização reduz o “outro” à condição de “atrasado”, “inculto”, “bárbaro”, “selvagem”, justamente por não apresentar um suposto “desenvolvimento ou evolução” condizente com a sociedade dita “civilizada”.

Pelo menos desde a segunda metade do século XX, a palavra civilização e as concepções nelas envolvidas (progresso/evolução) têm sofrido muitas críticas, especialmente no campo das ciências sociais. Apesar disso, muitos livros e materiais didáticos continuam a utilizá-la como referencial dos princípios evolucionistas envolvidos em sua definição. Princípios estes sempre associados a noções de progresso, evolução social, “culturas desenvolvidas” em oposição a “culturas primitivas”; resultando na crença da existência dos civilizados e dos ‘outros’ (“incivilizados”), portanto, considerados carentes de cultura, de progresso, de história. Dessa forma, enquanto continuarmos a professar sobre “culturas mais desenvolvidas”,

¹ Quadro de Victor Meirelles (c. 1861) que recria a cena da primeira missa celebrada no Brasil, em Porto Seguro. De acordo com historiadores, Caminha relatou em seus escritos que, embora não conhecessem nem o teor da pregação nem o sentido daquela celebração, os naturais da terra foram surpreendidos pela novidade e assistiram a cerimônia em silêncio. Disponível em: <https://www.infoescola.com/historia/primeira-missa-no-brasil/>.

estaremos condenando os povos indígenas ao status perpétuo de “selvagens”, “bárbaros”, “atrasados” e “ignorantes”.

Raça e etnia são outros dois conceitos que precisam ser problematizados quando abordamos a temática indígena em sala de aula. De acordo com a professora Nilma Lino Gomes, “raça é uma construção social que define, perversamente, a existência biológica de grupos humanos superiores e inferiores, em razão da sua cor e dos seus traços físicos” (GOMES, 2005). Descartado pela ciência, que já comprovou que as pessoas, independentemente de fenótipos, pertencem a uma única raça - a humana - o conceito de raça ainda persiste em muitos livros didáticos, hierarquizando as pessoas em razão da cor de sua pele, cabelos, feições e origens. Nas ciências sociais, este conceito apresenta outra conotação, ou seja, é utilizado para identificar as graves desigualdades sociais, políticas e econômicas vigentes na sociedade. Logo, nesse caso, ele visibiliza relações desiguais de poder entre brancos e negros, configuradas através da discriminação racial. Nessa perspectiva, raça não é um conceito biológico ou uma categoria natural, mas uma construção que se analisa por meio dos discursos, diretamente relacionados a processos históricos/sociais, políticos e culturais.

O que é etnia? Etnia é o conjunto de características socioculturais próprias de um povo/grupo, que o diferencia de outros, em razão de seus ritos, crenças, danças, músicas, etc. Como já vimos, a identidade étnica é criada a partir do sentimento de pertencimento a um determinado grupo, seja, através de um ancestral ou um território comum, ou ainda, em função do compartilhamento da língua, da religião, das tradições e da cultura. Uma etnia surge de processos de identificação entre seus membros e da diferenciação do grupo étnico em relação a outro grupo. Portanto, para se afirmar, uma etnia precisa da alteridade, da relação do “nós” versus “os outros”. No Brasil, os indígenas constituem um grupo étnico muito importante. Eles fazem questão de preservar suas diferenças, ao mesmo tempo que lutam para acabar com as injustiças, exigindo igualdade de direitos em relação aos demais brasileiros, bem como o respeito da sociedade e do Estado brasileiro.

O conceito de etnia contribui para entendermos que as desigualdades étnicas exigem o estabelecimento de direitos específicos para os indígenas, de forma que eles, como um grupo étnico, continuem existindo dentro do Estado Nacional.

Professor, até aqui você tem observado que, para interpretar e conhecer as diferentes culturas, antropólogos, sociólogos e outros pesquisadores desenvolveram conceitos para explicar e analisar as diferenças culturais entre os povos. Também ficou evidente que todas as interpretações classificatórias e hierarquizadas sobre as culturas, além de errôneas, impactam negativamente nos conteúdos escolares, através dos livros didáticos. No caso dos povos indígenas, esses equívocos ajudaram a consolidar uma série de preconceitos e discriminações contra essas populações. Em função disso, faz-se necessário demonstrar como se originou alguns destes preconceitos, utilizados rotineiramente pelas pessoas em relação a essas populações.

Antes de analisarmos o processo de construção dos preconceitos e estereótipos contra os povos nativos, preliminarmente faz-se necessária uma breve definição conceitual dessas duas palavras:

- a) **Estereótipo:** São concepções preestabelecidas que temos sobre outros povos e culturas, normalmente carregadas de preconceitos. Os estereótipos são produzidos e reproduzidos socialmente, de forma consciente ou inconsciente. Funcionam como um padrão de significados utilizados por um grupo em relação ao outro, promovendo uma falsa representação sobre as pessoas, marcando a distância que nos separa delas, além de reforçar nosso lugar privilegiado nesta relação.

- b) **Preconceito:** Qualquer opinião, sentimento ou pensamento baseado em julgamentos e generalizações, sem análise crítica. É uma opinião apressada que vem antes de se conhecer o “outro” verdadeiramente.

Sabemos que essas duas palavras conduzem a discriminações de indivíduos ou grupos, por isso, é importante também definir um sentido para a palavra **discriminar**. Ela representa um tipo de comportamento social, caracterizado pela efetivação prática dos preconceitos contra pessoas ou grupos, inclusive, sendo tipificada como **crime na legislação brasileira**.

- A atual Constituição Federal (1988) abordou a problemática do racismo em diversos dispositivos e trechos de sua redação, com especial atenção ao disposto no artigo 5º, inciso XLII:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; (BRASIL, publicada em 05/10/1988).

- O crime de racismo está definido na Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 e a injúria racial está expressa no artigo 140, no terceiro parágrafo do Código Penal.

- A Lei 9.459, de 13 maio de 1997, que versa sobre o racismo de caráter étnico-religioso no Brasil, corrigiu a Lei 7.716 de 5 de janeiro de 1989, modificando os artigos 1º e 20 para a seguinte redação:

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional;

Art. 20. Praticar, induzir ou **incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional** (BRASIL, Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997).

- A previsão é de “reclusão de um a três anos e multa” aos que cometerem tais crimes.

- A Lei e a sua redação são claras, como se pode ler no trecho grifado, é crime todo tipo de preconceito de raça, cor e etnia, ou seja, o racismo não se expressa apenas em relação à cor, mas também à etnia, ou melhor, aos distintos grupos étnicos e às suas percepções socioculturais e linguísticas próprias.

Geralmente os preconceitos surgem de nosso desconhecimento sobre algo, por isso, quando refletimos sobre os preconceitos e estereótipos sobre os indígenas é possível perceber que a maioria das pessoas desconhece completamente a realidade atual dessas populações, ou seja, jamais esteve em uma comunidade indígena ou mesmo conversou com algum indígena. Esse distanciamento, muitas das vezes, reforça ideias e imagens equivocadas que aprendemos nas escolas e ainda continuam sendo veiculadas pela grande imprensa.

Mas que imagens e ideias seriam essas? Mesmo sem um grande esforço, via de regra, reproduzimos os mesmos discursos que foram criados intencionalmente pelos colonizadores europeus. O eurocentrismo deixou profundas raízes no processo de colonização e dominação dos povos originários e sua influência estendeu-se por séculos, reforçando práticas que legitimaram, justificaram e orientaram a violência contra aquelas populações. Para os povos originários isso significou a marginalização

e exclusão de suas histórias, seus saberes, suas línguas e cosmologias, tradições e práticas socioculturais como um todo. E ainda hoje, persistem em nosso imaginário, discursos e práticas, duas grandes categorias de generalizações sobre os povos indígenas: “pureza” (inocência) e “selvageria” (barbárie).

Portanto, ao refletir sobre esse imaginário que se produziu e ainda se reproduz sobre as populações indígenas, percebe-se que sua base está fundamentada em características culturais indígenas - hábitos e costumes - que eram diferentes e muitas vezes opostos aos da cultura ocidental e cristã. Foi a partir desses elementos culturais que se construíram os argumentos e justificativas para inicialmente catequizá-los, posteriormente “exterminá-los” e mais recentemente integrá-los à sociedade nacional, como forma de torná-los úteis ao “progresso” e à “civilização”. Nessa perspectiva, essas justificativas produziram os estereótipos, preconceitos e equívocos que acabaram se transformando em rótulos históricos sobre os povos indígenas: bárbaros, canibais, preguiçosos, selvagens, avessos ao trabalho, idólatras e, tantos outros adjetivos, como veremos mais adiante.

É necessário reconhecer que o ensino de história reproduziu uma versão da história, escrita e contada a partir do ponto de vista dos colonizadores europeus, e como já afirmamos anteriormente, não existe uma história única e definitiva sobre o Brasil, pois sabemos que a problematização das fontes históricas pode ajudar a revelar e construir uma “outra” versão da história, muita mais próxima da realidade histórica, portanto, mais completa. Como afirmou Adichie,

[...] todas essas histórias fazem-me quem eu sou. Mas insistir somente nessas histórias negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras histórias que me formaram. A única história cria estereótipos. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentiras, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história tornar-se uma única história. A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de semelhantes” (ADICHIE, 2019).

A partir daqui, pretendemos apresentar alguns dos estereótipos, preconceitos e equívocos presentes na sociedade brasileira em relação às populações nativas, com o objetivo de compreendê-los para desconstruí-los. Porém, é importante, professor, que, para além de refletir e desconstruir esses preconceitos em sala de aula, você auxilie seus alunos a superar posturas desrespeitosas e preconceituosas.

❖ Estereótipos e preconceitos mais recorrentes:

1 – “Índios são todos iguais”

O equívoco histórico cometido por Colombo, em 1492, fez surgir o personagem “índio”. Os povos originários nunca se denominaram assim, de forma tão genérica. Possuíam seus nomes próprios: Tupis, Tupiniquins, Tamoios, Botocudos, Guaranis, etc. Além do grande equívoco, o termo “índio”, carrega uma enorme carga de preconceitos, justamente por generalizar uma variedade de culturas, crenças, línguas, cada qual com suas especificidades.

Talvez o que mais influencie as pessoas a pensar no “índio genérico”, seja a presença de um estereótipo construído pelo senso comum, ou seja, muitas pessoas acreditam que para “ser índio” é preciso apresentar um fenótipo e viver do mesmo modo que seus ancestrais.

➤ Como desconstruir?

- Quando for abordar a temática indígena, inicie sempre desconstruindo o termo “índio”, pois diferentes etnias pressupõem diferentes histórias, línguas, costumes e tradições;
- Explore a diversidade étnica dos povos indígenas, destacando a variedade linguística e a diversidade cultural;
- Utilize imagens que contemplem rituais, danças, grafismos, pinturas, etc., para ilustrar essas diferenças culturais;
- Não há um único modo de vida, “natural” dos povos indígenas, por isso não utilize referências e exemplos que retratam a cultura indígena, em geral, pois não contribuem para a compreensão da diversidade.
- Discuta com os alunos se esse “índio genérico” contempla os distintos sujeitos indígenas que vivem no Brasil – pertencentes a mais de 240 etnias diferentes e falantes de mais de 180 línguas.

2 – “Índios são do passado ou estão em processo de extinção ou desaparecimento”

É muito comum ouvirmos que os povos indígenas são parte do passado e que na atualidade não há mais indígenas. Outras vezes, essas populações são identificadas como remanescentes de um povo milenar que teve sua cultura destruída ou descaracterizada. Há duas razões para esses preconceitos: uma considera que ocorreu um verdadeiro genocídio de povos indígenas, levando a acreditar que foram completamente exterminados; a outra é a invisibilidade para com essas populações que, mesmo presentes em diferentes espaços, costumam não ser reconhecidas como indígenas.

Em direção oposta a esses preconceitos, os dados do censo IBGE/2010 revelaram um crescimento considerável da população indígena em comparação com os censos anteriores. Esse aumento populacional não foi consequência apenas do crescimento vegetativo dessas populações, mas produto do chamado “ressurgimento” indígena, ou seja, do orgulho indígena em afirmar sua identidade, talvez pelo contexto político mais favorável.

➤ Como desconstruir?

- Trabalhe o conceito de cultura com os alunos, demonstre que a cultura é múltipla, dinâmica e mutável, e se transforma pela interação entre os grupos sociais;
- Problematicize o conceito de evolucionismo, demonstrando que sob essa perspectiva, os povos indígenas estarão sempre condenados ao “extermínio”;
- Não utilize referências e livros didáticos que retratam os indígenas apenas em períodos específicos da história brasileira, como descobrimento, catequese, bandeirantismo, etc., pois não contribuem para a compreensão da contemporaneidade dessas populações;
- Aborde a temática na atualidade, demonstrando a presença indígena em todos os estados brasileiros. Utilize os dados do censo/IBGE para problematizar a falsa ideia do desaparecimento/extinção dos povos originários.
- Problematicize a falsa ideia que os indígenas deixam de ser indígenas por usarem roupas, terem acesso à internet, celulares, televisão, etc.
- Demonstre a ocupação dos espaços sociais pelos indígenas (Universidade, Música, Medicina, etc.). Cite o exemplo de Ailton Krenak, que recentemente recebeu o título de doutor honoris causa pela Universidade de Brasília (UNB).

3 – “Índio é preguiçoso e incapaz”

Os colonizadores não respeitaram o modo próprio e particular de organização social e a divisão do trabalho dos povos originário. A noção de trabalho dos europeus vinculava-se à exploração da terra como geradora de lucro. Essa lógica capitalista é incompatível com os modos de vida e culturas dessas populações, pois para os indígenas, a finalidade do trabalho é atender às suas necessidades imediatas e, caso necessário, promover trocas. Dessa forma, do choque entre lógicas tão diferentes, nasceu o preconceito em relação aos povos indígenas, estigmatizados como “preguiçosos” e “insolentes”.

Durante muito tempo, legislações estabeleceram a necessidade da tutela do Estado sobre essas populações, consideradas incapazes, devido a uma suposta ingenuidade ou inocência, que produziu como efeito, a noção de que necessitavam de ajuda e de tutela para não serem enganados. Somente com a promulgação da constituição de 1988, os índios foram reconhecidos definitivamente como cidadãos, detentores de direitos e de plenas capacidades. Hoje, sabemos que a sociedade ocidental tem muito a aprender com esses povos, pois há muito conhecimento e sabedoria envolvidos na relação dessas populações com a natureza. O grande desafio é fazer com que a sociedade não indígena reconheça e valorize esses saberes ancestrais.

➤ Como desconstruir?

- Demonstre as principais diferenças culturais entre as sociedades indígena e não indígenas (“bem viver” x “acumulação de lucro”);
- Discuta a função social do trabalho nessas sociedades;
- Procure aproximar-se das populações indígenas locais, seja através de visitas agendadas com suas lideranças ou com palestras e bate-papos na própria escola com essas lideranças;
- Discuta sobre os direitos dos povos indígenas, garantidos pela legislação brasileira e o porquê da existência de uma “proteção” por parte do Estado brasileiro para essas populações. Questione se esses direitos são respeitados;
- Avalie e problematize as fontes de informações quando se tratar da temática indígena;
- Compare, a partir de mapas, a preservação ambiental nas áreas indígenas com as terras do agronegócio;
- Estimule os alunos a reconhecer as potencialidades do ser humano. Pessoas indígenas não precisam ser aduladas, muito menos vistas como coitadas, ao contrário, precisam resgatar a riqueza de saberes que a colonização omitiu;
- Demonstre como o preconceito e o racismo desumanizam e depreciam essas populações

4 – “Tem muita terra para pouco índio”

Atualmente esse é um dos preconceitos mais repetidos contra as populações indígenas, envolvendo perversos interesses. Primeiramente é preciso compreender o que representa a terra para os povos indígenas. Para eles, ela tem um caráter sagrado, simboliza a origem de seus mitos e sustenta a cultura e o modo de vida de um povo, configurando-se quase uma extensão de seus corpos. Nela estão sepultados seus ancestrais e suas raízes. Nesse sentido, a noção de território é completamente diferente da noção dos colonizadores, ou seja, para os povos originários o território é a base e a fonte da reprodução de sua existência coletiva, social e cultural, enquanto para os não indígenas, a terra é fonte de riquezas e reprodução de lucros.

Para o senso comum, os indígenas possuem terras em excesso, o que impede o pleno desenvolvimento do país. De forma geral, esse tipo de pensamento é sustentado e defendido por pecuaristas, ruralistas do agronegócio, madeireiros e por grandes corporações interessados em apropriar-se dos territórios indígenas e dos recursos naturais que ali existem. Infelizmente, a grande imprensa tem se aliado a esses interesses, divulgando, muitas vezes, informações equivocadas sobre o tema.

➤ Como desconstruir?

- Demonstre, através do artigo 231 da Constituição de 1988, que os povos indígenas não possuem a propriedade do território, apenas o direito à posse permanente e inalienável das terras, portanto não podem vender ou transferir a outros, logo, considerá-los latifundiários é um equívoco.
- Evidencie que antes a invasão de 1500, todos os territórios eram ocupados exclusivamente pelos povos originários, porém com a colonização, intensificou-se o processo de apropriação dessas terras, através da escravidão, dos assassinatos e das transferências das populações nativas para aldeamentos missionários.
- Esclareça que a luta indígena, referente ao cuidado e à preservação ambiental, favorece a sociedade como um todo.
- Demonstre que as terras indígenas demarcadas não conseguem garantir a sobrevivência de todos os povos indígenas. Utilize os dados abaixo para sustentar esse argumento:

Quadro 1 – Dados sobre Área e População Indígenas no Brasil

Classificação	Área (ha)	População	Área disponível por Pessoa (ha)
Grande propriedade	318.904.739	430.699 (estimativa)	740
Terra indígena	106.739.926	567.583	20

Fonte: Cadastro Incra – Classificação segundo dados declarados pelo proprietário e de acordo com a Lei Agrária/1993 e IBGE, Censo 2010 (adaptado).

- Estimule o apoio e engajamento dos alunos às campanhas de demarcação das terras indígenas.

5 – “Lugar de índio é no mato ou o índio verdadeiro vive na floresta”

O estereótipo do “índio genérico” inclui a falsa ideia de que há um lugar específico para as pessoas indígenas viverem: as aldeias nas florestas. O lugar dos índios é onde eles quiserem estar e viver, seja nas aldeias ou cidades, pois são capazes de conviver com outros grupos humanos sem “perder” suas identidades. Ao mesmo tempo, lutam por autonomia e protagonismo, seja no campo, nas cidades, nas escolas, nas universidades, etc., mesmo que isso implique enfrentar preconceitos. Uma das consequências desse infeliz estereótipo é o comum estranhamento que nos causa a presença indígena em contextos urbanos, como se este não fosse um espaço permitido a essas populações. O fato de uma pessoa indígena morar na cidade não a faz menos indígena, como já vimos anteriormente.

➤ Como desconstruir?

- Converse com os alunos sobre o que sabem a respeito dos povos indígenas brasileiros. Escute suas opiniões e dúvidas, procurando identificar as características que servem de base para a construção de preconceitos e afirmações genéricas. “Por exemplo, em face da afirmação de que ‘os índios moram nas florestas’, pode-se perguntar: ‘Será que todos vivem em florestas ou territórios indígenas?’, assim como, diante da asserção ‘eles vivem em ocas’, questionar: ‘Isso quer dizer que quem não vive mais na oca, deixou de ser índio?’ (COLLET; PALADINO; RUSSO, 2013).
- Demonstre que os indígenas ocupam os mais variados espaços na sociedade, atuando como professores, advogados, médicos, escritores, etc.

6 – “Brasileiro não é índio”

Possivelmente resida nesse ponto de vista a justificativa de todos os demais preconceitos em relação aos indígenas, pois “A maioria da população brasileira, não reconhece a raiz indígena, as heranças indígenas e a presença indígena na atualidade.” (COMIN, 2019).

A formação histórico-social brasileira tem como matriz cultural original as populações nativas, pois, como sabemos, parte significativa da nossa língua, alimentação, hábitos e costumes vieram dos povos indígenas. Infelizmente, boa parte da sociedade não indígena desconhece essa contribuição. A falsa ideia de que essas populações eram “incivilizadas” gerou invisibilidade, apagamento e negação de suas culturas e até de suas humanidades. “Os indígenas não são apenas brasileiros como são os mais antigos e legítimos entre todos os brasileiros, pois aqui já estavam quando chegaram os colonizadores. Pense nas heranças indígenas que você carrega, nas palavras indígenas presentes em seu vocabulário, nos hábitos - como o tomar banho todos os dias - e os alimentos indígenas na sua mesa” (COMIN, 2019).

➤ Como desconstruir?

- Apresente aos alunos as influências das culturas indígenas (alimentação, hábitos e costumes) presentes na sociedade não indígenas.
- Problematicize a construção da identidade brasileira, a partir do apagamento das influências indígenas e negras, após a independência.

Na superação desses e de outros preconceitos, a educação possui imensa responsabilidade, pois é através dela que iremos fomentar o processo de consolidação da valorização da identidade indígena. É indispensável que o cenário da sala de aula seja um espaço de constantes reflexões e questionamentos sobre as práticas e pensamentos preconceituosos, para que assim possamos elaborar novas compreensões sobre o papel dos indígenas na constituição do corpo social atual.

Quadro 2 – (Des)construindo estereótipos:

ESTEREÓTIPOS/PRECONCEITOS	SUPERAÇÃO
Índio Genérico	Diversidade ou pluralidade étnica
Índio Preguiçoso	Ótica e concepção diferente de trabalho
Índio do Passado	Culturas não são imutáveis
Índio Selvagem ou Inocente	Bom ou mal como qualquer ser humano
Índio tem muita terra	Identidade/sobrevivência (ligada a cosmologia)

Fonte: Elaborado pelo autor, mediante pesquisa realizada em *sites* referentes à população indígena.

EU POSSO SER QUEM VOCÊ É SEM DEIXAR DE SER QUEM SOU

Nós temos uma pluralidade enorme de fenótipos
Que não cabem dentro de seus estereótipos
Então, não trate um indígena como modelo de algum protótipo

Posso ter celular, falar português
Usar óculos, ter carro e até falar inglês
Tenha um pouco de sensatez
Nós não ficamos parados no século XVI

Posso ter cabelo liso, crespo ou cacheado
Loiro, preto, acastanhado e até pintado
Posso não ter cabelo, posso ser barbado
Olho redondo ou olho puxado
Posso ter ou não o lábio ou lóbulo alargado

Morando na aldeia, no campo
Na maloca ou no meio urbano
Não importa onde habito, porque minha identidade...
Ela não prescreve com localização nem tem prazo de validade
Ela vem carregada de toda minha ancestralidade
Preenchida com minha religiosidade

Então, independente do tom de pele, até mesmo se branqueou
Nada disso me faz menos ou mais de quem eu sou
Não reproduza o discurso de que o Estado nos exterminou

Continuamos aqui, em mais de 305 povos resistindo
Com nossos parentes se descobrindo
Resgatando e reassumindo
Sua identidade roubada e apagada por conta do etnocídio
E, assim, o número de indígenas no Censo só vem subindo
O Estado tem medo disso e permanece nos coagindo
Mas continuaremos bravamente (r)existindo
Ou, então, logo menos o céu estará caindo

Por isso,
A todos e todas que estiverem nos ouvindo
E dispostos a somar conosco nessa luta: sejam bem-vindos!

Fonte: <https://laiszinha.medium.com/eu-posso-ser-quem-voc%C3%AA-%C3%A9-sem-deixar-de-ser-quem-eu-sou-cea9637ad95e>

Saiba Mais!

- ✓ **Historicidade, Alteridade e Diversidade:** Os Desafios do Ensino de História e Cultura Indígena nas Escolas. Novak, Éder da S., Marques, I. A. da C., & Santos, A. V. dos. (2022). *Revista Eletrônica História Em Reflexão*, 16(31), 214–244.
Disponível em: <https://doi.org/10.30612/rehr.v16i31.14846>
- ✓ **História das populações indígenas na escola: memória e esquecimento.** BITTENCOURT, M. Circe F. In: PEREIRA, Amílcar A; MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.
- ✓ **Os índios e a civilização ou a civilização dos índios? Discutindo conceitos, concepções e lugares na história.** SILVA, Edson. Boletim do Tempo Presente, São Cristóvão, v. 10, nº 1, 2015, SILVA, Edson. Os índios e a civilização ou a civilização dos índios? Discutindo conceitos, concepções e lugares na história. Boletim do Tempo Presente, São Cristóvão, v. 10, nº 1, 2015, p. 1-12.
Disponível em:
<https://seer.ufs.br/index.php/tempopresente/article/view/4138>
- ✓ **Ensinar e aprender histórias e culturas indígenas: repensando as práticas pedagógicas.** SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo; ROCHA, Aristeu Castilhos da; LOPES, Michele Moraes Revista Osis. v. 15, n. 1, 2015.
Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/Osis/article/view/34724>
- ✓ **Imagens da colonização - A representação do Índio de Caminha a Vieira.** RAMINELLI, Ronald. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- ✓ **Uma nova ótica sobre a história indígena no ensino de história.** TERRA, Antonia, São Paulo: Nova Escola, 2014, p. 68-70.
Disponível em: ovaescola.org.br/conteudo/572/uma-nova-otica-sobre-a-historia-indigena-no-ensino-de-historia
- ✓ **Desconstruindo o racismo contra os povos indígenas no Brasil.** BICALHO, Poliene. Curitiba. CRV, 2022.
- ✓ **Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção.** DORRICO, Julie Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.
- ✓ **Racismo Contra Indígenas: reconhecer é combater.** PEIXOTO, Kércia Priscilla Figueiredo revista ANTHROPOLOGICAS, Ano 21, v. 28, n. 2, p. 27-56, 2017.
Disponível em:
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/25363>.

Capítulo 5 – O ensino de história e a nova história indígena: novos olhares e interpretações

Nesta unidade pretendemos demonstrar como os equívocos, preconceitos e falhas acerca da temática indígena que continuam a permear os livros didáticos da atualidade, com raríssimas exceções, têm origem no remoto contexto da historiografia brasileira do século XIX.

A visão genérica sobre os povos indígenas tem suas origens na historiografia, principalmente, a partir da tradicional divisão entre **“índios bons (Tupis) e maus (Tapuias)”**,

cunhada no período colonial e registrada na história nacional pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), responsável por elaborar a ideologia de construção da nação, inspirada nos valores europeus de civilização e de superioridade do homem branco. Fundado em 1838, com a missão de formular uma história nacional e oficial e, a partir daí, incentivar o ensino público dos estudos de História, o IHGB romantizou o indígena elevando-o a condição de “legítimo” representante da nacionalidade brasileira. No entanto, já que nem todos os indígenas, presentes à época, correspondiam ou se encaixavam nos padrões estabelecidos pelas elites

Os colonizadores, por sua vez, instituíram o binômio *Tupi x Tapuia*, que indicava uma relação de aliança ou conflito com os europeus que, vale dizer, era fluida, ou seja, poderia se alterar conforme as circunstâncias históricas e as motivações indígenas. Ambas as categorias foram perpetuadas pela documentação colonial como componentes de uma dicotomia que opunha o sertão – vazio e “selvagem” – ao litoral – colonizado e “civilizado”. Nesse caso, portanto, a denominação tapuia não é expressão designativa de uma etnia, pois incluía dezenas de grupos indígenas, numa palavra de origem tupi que alguns afirmam significar inimigo. Outras vezes, grupos indígenas foram chamados de *negros da terra* em contraposição aos africanos escravizados, *os negros da Guiné*, fazendo referência à sua condição de servidão. Índios, Gentios, Tupi, Tapuia e Negros da Terra são, portanto, nomenclaturas construídas pelos europeus, colonizadores e/ou religiosos, conforme seus interesses e visões de mundo. (WITTMANN, 2012, p. 23).

imperiais, optou-se por valorizar um modelo de “índio mítico” do passado e “invisibilizar” o do presente. Essa imagem do “índio”, elaborada para simbolizar a gênese da identidade brasileira, também se estendeu à literatura, através do movimento do romantismo, e às artes plásticas, construindo um imaginário sobre os povos indígenas “representativo do bem e do mal, baseada no dualismo entre o índio pacificado, o herói, aquele que é um modelo e se sacrifica em favor da civilização, e o índio bárbaro, que permanece em estado primitivo, considerado como inimigo.” (BERGAMASCHI, 2011).

A escola literária do romantismo brasileiro transformou o indígena em símbolo nacional, através de imagens e textos que, necessariamente, não refletiam a cultura

indígena daquele período. Nas obras de José de Alencar e Gonçalves Dias, por exemplo, **os índios são idealizados** e retratados como verdadeiros heróis da nação, numa ação deliberada de pactuar com os objetivos históricos, estéticos e ideológicos propalados pelo IHGB, do qual muitos desses escritores indigenistas eram membros.



Fonte: Imagens das respectivas obras de arte – Iracema e Último Tamoio, encontradas em *sites* de arte.²

Essa falsa dicotomia estabelecida para os povos indígenas ainda está presente no senso comum e no imaginário popular, porém, de uma outra forma: hoje, os “índios bons” são os “puros”, aqueles isolados nas matas e florestas, quase sem contato com a sociedade não indígena, e os “índios maus” ou “não índios” são os “aculturados”, que

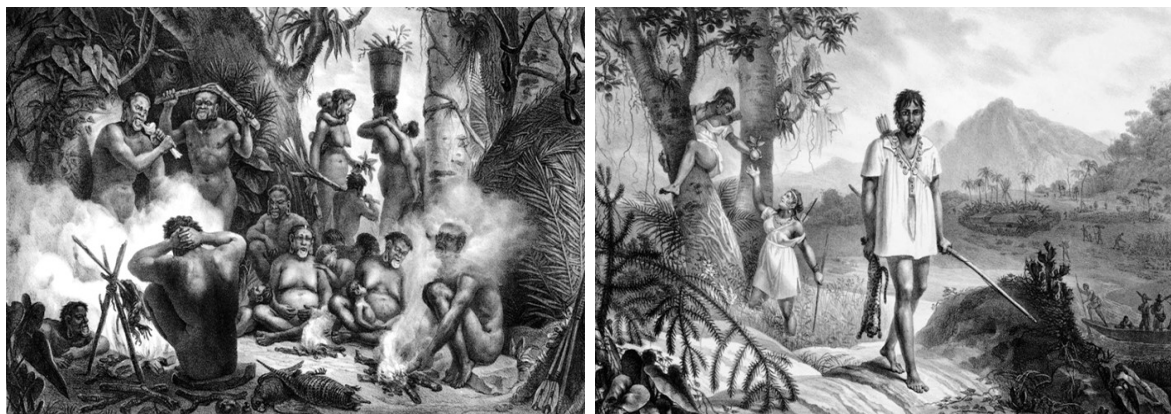
Entender cultura e etnicidade como produtos históricos, dinâmicos e flexíveis, que continuamente se constroem através das complexas relações sociais entre grupos e indivíduos em contextos históricos definidos, permite repensar a trajetória de inúmeros povos que, por muito tempo, foram considerados misturados e extintos. Mudanças culturais vivenciadas pelos índios ganham outras interpretações e passam a ser vistas não apenas como perda ou esvaziamento de uma cultura dita autêntica, mas em termos do seu dinamismo, mesmo em situações de contato extremamente violentas como foi o caso dos índios e dos colonizadores. (ALMEIDA, 2012, p. 23).

mantêm contato permanente com a “civilização” e, portanto, já adquiriram os hábitos da sociedade capitalista. Como já afirmado, só poderemos compreender os povos indígenas, em suas sociodiversidades, se analisarmos as diversas experiências vivenciadas por eles ao longo desses mais de cinco séculos de história do Brasil. Assim, para tratarmos das relações estabelecidas entre portugueses e indígenas no passado e, entre indígenas e não indígenas no presente, é fundamental compreendermos as questões das diferenças e das desigualdades, pois esses povos possuíam culturas completamente opostas e, entender isso é primordial para se refletir sobre a falsa ideia de civilização composta por (não

indígenas) e primitivismo composta por (indígenas), como muitos de nós aprendemos nas escolas e nos livros didáticos.

² Imagens das obras de arte – Iracema e Último Tamoio, encontradas nos respectivos sites: <https://picturingtheamericas.org/painting/iracema/?lang=pt-pt>; https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Rodolfo_Amoedo_-_O_%C3%BAltimo_tamoio.JPG.

Representação dos Índios na obra de Debret



Nessas pinturas, Debret utiliza uma dupla linguagem: “os índios selvagens e ‘civilizados’”. Geralmente o indígena “selvagem” está colocado dentro da natureza, no interior do Brasil, enquanto o ‘civilizado’ aparece vestido e usando utensílios próprios da cultura europeia. Nesse tipo de representação dos nativos, há também uma hierarquia, onde aquele com hábitos europeus é considerado superior. Por essa lógica, o “índio selvagem” é animalizado enquanto o “civilizado” apresenta uma feição parecida com a do colono europeu.

Fonte: Site de imagens históricas do Brasil.³

Mas afinal, o que era a “civilização” naquele contexto histórico? Nada mais que uma sutil e eficiente forma de dizer que a cultura europeia era superior e melhor que a dos povos nativos. A civilização não era nada além de um modo muito específico e diferente de vida nas terras brasileiras. Nesse sentido, tudo o que não fosse civilizado, ou seja, europeu, era tido como selvagem, primitivo. Em função dessa oposição entre civilidade e selvageria, os povos originários, para se manterem vivos foram obrigados a modificar costumes e hábitos em seus próprios territórios. Essas mudanças impactaram diretamente no modo de se relacionarem com os outros e com esse “novo mundo civilizado”. Por isso, quando se limita o olhar sobre esses grupos étnicos, apenas do ponto de vista da oposição entre selvageria e civilização, não se contempla outras abordagens importantes na relação entre os indígenas e portugueses, como por exemplo, os ensinamentos dos indígenas para que os europeus sobrevivessem nas terras conquistadas. Foram esses conhecimentos e saberes, aliás, que fizeram a verdadeira diferença entre a vida e a morte dos colonizadores.

Apesar do predomínio, nos livros didáticos, dessas narrativas que procuram rotular os povos originários como “vítimas” de massacres, extermínios, genocídios, etnocídios, aculturação, etc., tem surgido, desde meados da década de 1990, um conjunto de novos estudos e concepções que, sem desconsiderar as violências coloniais que causaram uma drástica redução das populações nativas no Brasil, vêm buscando problematizar as narrativas tradicionais eurocêntricas, colonialistas e evolucionistas, que tratam esses povos como atrasados, primitivos e vítimas impotentes da extinção, ao mesmo tempo em que formula novas teorias explicativas sobre a história e culturas dessas populações, o que tem permitido repensar e modificar um conjunto de afirmações equivocadas sobre os povos indígenas construído ao longo dos séculos.

³ Representação dos selvagens e civilizados em duas obras de Debret: *Botocudos, Puris, Pataxós e Maxacalis* e *Bugres, província de Santa Catarina* - Imagens: Domínio Público/Catálogo BBM-USP.

Caracterizados como “**Nova História Indígena**”, esses estudos, auxiliados pela antropologia, tentam compreender como os diversos povos em diferentes regiões e contextos sócio históricos elaboram diferentes estratégias de resistência, seja por meio de alianças, guerras, adaptações, etc., que possibilitam suas sobrevivências e (re)existências. A nova história indígena, que teve na figura do antropólogo e historiador **John Manuel Monteiro (1956-2013)** seu grande representante, destacou-se por identificar os povos indígenas não como

“bárbaros”, “congelados no tempo” ou “vítimas do processo colonizador”, como narra a história tradicional, mas como sujeitos históricos que, a partir de suas atuações sociais, foram se adaptando, transformando e ressignificando suas estratégias de sobrevivência, frente à nova realidade iniciada a partir de

1500. Essa “nova” historiografia indígena tem possibilitado superar narrativas que anunciavam a extinção desses povos, através de suas inovações teórico-metodológicas, como a compreensão das identidades étnicas como produto histórico; utilização de novas fontes e releitura das antigas; interdisciplinaridade e, sobretudo, uma reinterpretação do conceito de cultura, compreendida não mais como um estrutura rígida, estática, pronta e acabada, mas como produto histórico, dinâmico, flexível e em constante transformação.

John Manuel Monteiro (1956-2013), Especialista em história indígena, com vasta experiência em pesquisa documental nas Américas, Europa e Índia. Era graduado em História (Colorado College, 1978), mestrado e doutorado em História (Univ. Chicago, 1980 e 1985) e Livre-Docência (UNICAMP, 2001). Tornou-se, em 2009, Professor Titular do Departamento de Antropologia do IFCH-UNICAMP, onde lecionou até 2013.



Exemplo dessa “virada” historiográfica, o livro “Negros da Terra”, de John M. Monteiro, promove uma interpretação crítica da história social do período colonial em São Paulo, discutindo o papel dos indígenas na história econômica e social da colônia, além de desmistificar ideias equivocadas sobre o trabalho indígena e colocar em xeque as narrativas do bandeirantismo. A obra demonstra como os próprios índios, vítimas

Fica a Dica
Sobre a importância dos estudos de John Monteiro, ver. “John Manuel Monteiro (1956/2013): um legado inestimável para a Historiografia” (ALMEIDA, 2013).

de genocídios/etnocídios, foram capazes de transformar e reconstruir suas próprias histórias, através de inúmeras estratégias de sobrevivência cultural e política que, “sem condições de reproduzir plenamente as formas pré-coloniais de organização, procuravam forjar espaços próprios no interior da sociedade colonial” (MONTEIRO, 1995). Também se destaca a brilhante análise do autor, sobre as transformações no universo simbólico das guerras indígenas contra seus inimigos, onde os sacrifícios (antropofagia) foram substituídos pela venda de seus prisioneiros, demonstrando a extraordinária capacidade dessas populações de se readaptarem, a partir de novas simbologias trazidas por aquelas contingências históricas.

Nessa mesma direção, a professora e pesquisadora Maria Regina Celestino de Almeida, com a obra “Os índios na história do Brasil” (2010), contribuiu para alterar a visão estática e passiva que se tinha dos indígenas, a partir de uma nova leitura de seus papéis como líderes, mediadores, aliados e, em muitas vezes, inimigos dos colonizadores. Ao analisar a formação dos etnônimos, a autora demonstra como eles se vinculavam à dominação dessas populações pelo Estado Colonial, ou seja, a tradicional e rígida classificação dos povos indígenas como aliados (tupis) e inimigos

(tapuias), mencionada acima, era uma forma de classificar a população nativa e viabilizar o empreendimento colonial português, estabelecendo os lugares de cada um na hierarquia social. Demonstrando se tratar de processos muitos mais complexos, Celestino de Almeida aborda as estratégias, através das quais os índios se apropriaram dessas categorias (TupisxTapuias), utilizando-as como base para elaborar e reelaborar suas próprias estratégias para interagir com o colonizador. Afinal, como já havia apontado John Monteiro, “a tendência de definir grupos étnicos em categorias fixas serviu não apenas como instrumento de dominação, como também de parâmetro para a sobrevivência étnica de grupos indígenas, balizando uma variedade de estratégias” (MONTEIRO, 2001, p.58).

Para exemplificar essas estratégias, Celestino de Almeida utiliza os aldeamentos missionários, definidos pelas narrativas tradicionais, exclusivamente, como espaços de agrupamento de índios de origens diversas e que deveriam não somente promover a catequese dos nativos, mas também concentrar mão de obra. Para a autora, porém, é fundamental considerar também as próprias motivações dos nativos ao se deslocarem para esses aldeamentos, pois eles “participaram de sua construção e foram sujeitos ativos dos processos de ressocialização e catequese” ocorridos naqueles espaços. (ALMEIDA, 2012). Nessa perspectiva, a autora evidencia que os aldeamentos poderiam interessar aos indígenas enquanto um “mal menor” ou mesmo uma “excelente oportunidade para sobreviver”, diante da violência colonial descontrolada que caracterizava o ambiente fora deles. Portanto, a opção de integrar os aldeamentos não teria significado uma submissão indígena, mas uma forma de garantir proteção utilizando os próprios mecanismos jurídicos do sistema colonial em benefício próprio. Nessas condições, os indígenas agiam como agentes históricos e não como seres passivos e submissos como tenta demonstrar a história tradicional. Assim, essas novas perspectivas deixam de retratar os povos indígenas como sociedades em vias de extinção, tentando compreender e problematizar, para além das violências diretas e simbólicas que enfrentaram, as formas e sentidos que se articularam com a cultura exterior europeia durante a colonização. As novas pesquisas vêm evidenciando os indígenas, mesmo com as adversidades, como sujeitos e, apesar das assimetrias em relação aos demais atores sociais, foram e são capazes de se re(inventarem) como coletividade.

Através de seu livro “Índios na história do Brasil”, Celestino de Almeida, oferece aos professores uma importante fonte de iniciação à temática. Também em outra obra com sua participação, a autora adverte que, ao se abordar a temática indígena, três distorções ou erros devem ser evitados: o primeiro é o etnocentrismo, que procura descrever e explicar as culturas indígenas a partir de referenciais externos (europeus).

Fica a Dica!

O Prof. John Monteiro mantinha um site na internet – “Os Índios na História do Brasil” – que foi utilizado durante anos como uma fonte de referências para pesquisadores interessados em história indígena. O site foi atualizado pela última vez em julho de 2012, pouco antes de seu falecimento, mas as informações ali presentes ainda podem ser consultadas no site do **Centro de Pesquisas de Etnologia Indígena/CPEI/UNICAMP**, através do endereço eletrônico: <https://www.cpei.ifch.unicamp.br/>, onde são encontradas importantes informações sobre a temática indígena para pesquisa.

Aproveite para conhecer professor!

[...] É muito ingênuo e limitado acreditar que para romper com o etnocentrismo é suficiente descartar os juízos de valor emitidos explicitamente por investigadores ou de uma história pretérita. É necessário buscar como tais valores interferiram na seleção de fatos e personagens, na atribuição de motivos, na composição da trama e na construção de sentidos para uma narrativa histórica. As fontes dos séculos passados frequentemente não viam os indígenas como portadores da luz da razão nem beneficiados pela revelação cristã, o que justificava para eles o exercício do etnocentrismo. Para os autores e leitores contemporâneos, que vivem em um contexto intelectual e político bastante distinto, respectivamente com a autonomia do discurso científico e o reconhecimento jurídico da diversidade das culturas, não é de maneira alguma mais admissível repetir os juízos do passado e reincidir na prática do etnocentrismo. O exercício historiográfico é imprescindível para isso. (ALMEIDA, 2016).

O **segundo** é o anacronismo, ou seja, tomar o momento presente como referência para investigar o passado dos povos indígenas.

[...] tomar o momento presente, com os personagens históricos, seu interrelacionamento e suas motivações atuais como referência universal para as investigações sobre o passado. Isto leva a prática do anacronismo, partindo acriticamente de experiências específicas e cotidianas do presente, pressupondo que os indígenas do passado foram idênticos a como eles se apresentam hoje em dia. Por debaixo de nomes, de identidades ou de mesmas classificações legais podem existir formas de organização social, de representação simbólica, de situações coloniais, relações interétnicas e estratégias políticas muito diferenciadas. A listagem dos povos e terras indígenas, bem como as suas instituições socioculturais, são indícios muito importantes para uma investigação sobre o passado. O pesquisador, contudo, não deve de forma alguma supor que elas espelham a significação econômica e política dos povos indígenas naquele contexto nem expressam a sua escala e importância nas iniciativas, nos cálculos geopolíticos e nos argumentos civilizatórios das potências e autoridades coloniais. (ALMEIDA, 2016).

O **terceiro** é a reificação, ou seja, encarar as formas culturais específicas de cada etnia captadas pelo olhar dos colonizadores, transformando-as em ícones dessas coletividades, a exemplo do exotismo e da selvageria.

[...] As populações autóctones não eram primitivas, inferiores em termos militares, econômicos e territoriais, nem incapazes de se autogovernar. Não eram também uma espécie rara de humanidade, avessa às mudanças e intercâmbios culturais, ausente de conflitos e contradições internas. Elas foram transformadas em “primitivas” através da ação colonial, que se apossou de seus territórios e de seus recursos naturais, incorporou-os à economia por meio do trabalho compulsório, fragmentou povos e promoveu diásporas, reprimiu as suas práticas culturais e impôs instituições cristãs. Foram os registros e interpretações formulados pelos colonizadores, por cronistas, missionários e pela história oficial, que as anularam enquanto protagonistas da história, permitindo apenas considerá-las como objetos exóticos, resíduos de um passado distante. É preciso ao contrário vê-las como entidades vivas e palpitantes, resistentes e criativas, não como peças nas vitrines de um museu. Ou seja, como coletividades cujas formas de alteridade estão sendo permanentemente reconstruídas em suas aldeias e em suas lutas políticas, nos rituais e na sua vida cotidiana. (ALMEIDA, 2016).

A aproximação entre a antropologia e a história foi determinante para a ressignificação da história indígena, pois como bem observou a antropóloga e professora Manuela Carneiro da Cunha “durante quase cinco séculos, os índios foram pensados como seres efêmeros, em transição: transição para a cristandade, a civilização, a assimilação, o desaparecimento. Hoje se sabe que as sociedades indígenas são parte do nosso futuro e não só do nosso passado” (CUNHA, 1992). Na mesma direção, o também antropólogo e pesquisador João Pacheco de Oliveira afirma que “[...] houve nas últimas décadas um realinhamento das preocupações teóricas no que diz respeito aos estudos das organizações sociais e culturais desses povos” (OLIVEIRA, 1998).

Todos esses avanços também têm sido acompanhados, mais recentemente, por um crescente e promissor conjunto de pesquisadores, historiadores, antropólogos, sociólogos e ativistas indígenas, que muito tem contribuído para a desmistificação de um outro grave equívoco: o de que os povos indígenas não produzem ciência. As pesquisas, livros e artigos de Edson Kayapó, Daniel Munduruku, Casé Angatu, Márcia Mura, Aline Pachamama, Ailton Krenak, Davi Kopenawa, etc., representam uma forma de (re)escrever a história do Brasil, partindo de uma perspectiva que reconhece e valoriza o protagonismo indígena.

Como afirmamos no início do capítulo, nossa intenção até aqui foi demonstrar, ainda que de forma resumida, como a historiografia brasileira abordou a temática indígena com concepções que se mantiveram, quase que inalteradas, até a década de 1970. Em seguida, demonstramos a “virada” historiográfica, a partir das importantes contribuições de John Manuel Monteiro e Maria Regina Celestino de Almeida. É importante esclarecer que esse campo é muito mais abrangente, incluindo pesquisadores da antropologia como João Pacheco de Oliveira e Eduardo Viveiro de Castro, além de professores e pesquisadores do ensino de história como Circe Bittencourt, Giovani José da Silva, Luiza Wittmann, Maria Leônia Chaves de Resende, Maria Aparecida Bergamaschi, Cecília M. Chaves Brito Bastos, Mauro César Coelho, Edson H. Silva, Soraia Sales Dorneles, entre outros, que têm produzido livros e artigos que auxiliam na problematização da temática indígena no ensino de história. Nessa medida, tentamos discutir no próximo capítulo alguns temas/concepções que consideramos indispensáveis aos professores para abordar a temática indígena em sala de aula.

Saiba Mais!

- ✓ **Os índios na história do Brasil.** ALMEIDA, Maria Regina Celestino Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011
- ✓ **Ensino (d)e História Indígena.** WITTMANN, Luisa Tombini (org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- ✓ **Índios no Brasil.** GRUPIONI, Luís Donisete B.(org.) 4ª Ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC, 2000
Disponível em:
https://www.academia.edu/400205/%C3%ADndios_No_Brasil
- ✓ **O desafio da história indígena no Brasil.** MONTEIRO, John Manuel In: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luis Donisete Benzi (Orgs.). A temática indígena na escola: novos subsídios para professores do 1º e 2º graus. Brasília:MEC/Unesco, 1995
Disponível em:
<https://hmagazine.com.br/o-desafio-da-historia-indigena-e-de-seu-ensino-no-brasil/>
- ✓ **“Os índios, entre antropologia e história: a obra de John Manuel Monteiro”.** POMPA, Cristina Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais - BIB, São Paulo, n. 74, 2.º semestre de 2012, p. 63-81.
Disponível em:
<https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/374>
- ✓ **John Manuel Monteiro (1956- 2013): um legado inestimável para a Historiografia.** ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Revista Brasileira de História, v. 33, n. 65, p. 399–403, 2013.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbh/a/DdcHff7MM9WqXb4RhGN9byp/?lang=pt>

Capítulo 6 – Descolonizando

Caros professores, ao nos aproximarmos do final de nosso percurso, é imperativo ressaltar que o objetivo deste material não se aproxima de uma possível prescrição de conteúdos ou roteiros sobre a temática indígena, antes se destina a auxiliar nossas práticas docentes, com informações, conceitos e concepções teóricas; intuindo com isso, desconstruir velhos equívocos, estereótipos e preconceitos que engessam nosso olhar acerca das questões relacionadas às populações indígenas. Assim sendo, faz-se necessário concluir essa jornada com a reflexão necessária e urgente sobre a decolonização do ensino de história.

Primeiramente precisamos recuperar os conceitos de colonialismo e colonialidade - que, apesar de relacionados entre si, mantêm algumas diferenças - para, só então, apresentarmos o conceito de decolonialidade, que propõe repensarmos a história indígena fora do conceito de colonialidade, responsável por hierarquizar as sociedades, tendo como base uma visão eurocêntrica de mundo, que marginaliza, subalterna e exclui histórias, saberes, línguas, cosmologias e tradições dessas populações. Essas interpretações naturalizam o conhecimento ocidental como única forma válida de saber e, conseqüentemente inferiorizam quaisquer manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais que diferem dos padrões modernos europeus. Segundo Oliveira (2010), “[...]modernidade e colonialidade são as duas faces da mesma moeda. Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas com um modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente[...]”.

Diante dessas considerações, ressaltamos nossa opção pela perspectiva decolonial no ensino de história, em lugar da colonialidade - que pressupõe uma hierarquização de conhecimentos, espaços e pessoas fundamentados na ideia de raça. Segundo Nelson Maldonado Torres (2007):

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constituiu a referida nação em um império. Diferente dessa ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva, em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente. (TORRES, 2007, p.131).

A colonialidade naturaliza e superestima o pensamento moderno ocidental, criando um modelo que hierarquiza ou nega pensamentos e sociedades diferentes das europeias. Nesse sentido, índios, negros, asiáticos, etc., seriam considerados “inferiores” e, portanto, subalternizados em relação aos europeus. Na realidade, a postura do colonizador europeu, em relação aos indígenas, inaugura o eurocentrismo como uma característica intrínseca da modernidade, ou seja, a forma como os europeus

perceberam o “encontro” com os povos originários foi e continua sendo determinante para reafirmar a crença da suposta superioridade europeia que, inicialmente, justificou todas as violências e arbítrios contra as populações nativas da América (colonialismo) o que, posteriormente, estendeu-se às populações da África e da Ásia (imperialismo). De acordo com Anibal Quijano:

[...] os europeus persuadiram-se a si mesmos, desde meados do século XVII, mas sobretudo durante o século XVIII, não só de que de algum modo se tinham autoproduzido a si mesmos como civilização, à margem da história iniciada com a América, culminando uma linha independente que começava com a Grécia como única fonte original. Também concluíram que eram naturalmente (isto é, racialmente) superiores a todos os demais, já que tinham conquistado a todos e lhes tinham imposto seu domínio (QUIJANO, 2005, p.116).

Dessa forma, a colonialidade se fundamenta num modelo de poder eurocêntrico baseado em ideias discriminatórias, excludentes e elitistas, portanto baseia-se na: “classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que, permeia as dimensões mais importantes do poder mundial” (QUIJANO, 2005, p.95). O autor demonstra que a questão da raça é fundamental para entendermos todo o processo de classificação social, que estabelece uma hierarquização das populações, inaugurada a partir da “descoberta do Novo Mundo”, em função da geopolítica moderna. Na mesma direção, Enrique Dussel (1993) afirma que a chamada “descoberta do Novo Mundo” representou um movimento de encobrimento, e não propriamente de descobrimento, pois encobriu a existência dos povos nativos como legítimos habitantes deste território, ao mesmo tempo em que rejeitava suas histórias e culturas, subalternizando-as como primitivas, inferiores, selvagens, etc.

Aos indígenas foi atribuída, desde esse infeliz encontro, a falsa ideia das faltas: faltas de fé; de rei; de lei; de humanidade; de cultura; etc., tudo isso para justificar a invasão de seus territórios e sua consequente exploração, o que resultou na negação das outras visões de mundo. Assim, essa lógica colonial-racista produz o sujeito colonizado, aquele que reproduz o racismo, seja de modo consciente ou inconsciente, através da difusão dos estereótipos e preconceitos que resultam na desumanização do “outro”. Sobre isso, retomemos as palavras de ADICHIE (2019), quando de sua palestra sobre “os perigos de uma história única”, vejamos alguns trechos:

“(...) quando deixei a Nigéria para cursar universidade nos Estados Unidos. Eu tinha 19 anos. Minha colega de quarto americana ficou chocada comigo. Ela perguntou onde eu tinha aprendido a falar inglês tão bem e ficou confusa quando eu disse que, por acaso, a Nigéria tinha o inglês como sua língua oficial. Ela perguntou se podia ouvir o que ela chamou de minha “música tribal” e, consequentemente, ficou muito desapontada quando eu toquei minha fita da Mariah Carey (Risos). Ela presumiu que eu não sabia como usar um fogão.

O que me impressionou foi que: ela sentiu pena de mim antes mesmo de ter me visto. Sua posição padrão para comigo, como uma africana, era um tipo de arrogância bem-intencionada, piedade. Minha colega de quarto tinha uma única história sobre a África. Uma única história de catástrofe. Nessa única história não

havia possibilidade de os africanos serem iguais a ela, de jeito nenhum. Nenhuma possibilidade de sentimentos mais complexos do que piedade. Nenhuma possibilidade de uma conexão como humanos iguais.

Mas eu devo rapidamente acrescentar que eu também sou culpada na questão da única história. Alguns anos atrás, eu visitei o México saindo dos EUA. O clima político nos EUA àquela época era tenso. E havia debates sobre imigração. (...)

Eu me lembro de andar no meu primeiro dia por Guadalajara, vendo as pessoas indo trabalhar, enrolando tortilhas no supermercado, fumando, rindo. Eu me lembro que meu primeiro sentimento foi surpresa. E então eu fiquei oprimida pela vergonha. Eu percebi que eu havia estado tão imersa na cobertura da mídia sobre os mexicanos que eles haviam se tornado uma coisa em minha mente: o imigrante abjeto. Eu tinha assimilado a única história sobre os mexicanos e eu não podia estar mais envergonhada de mim mesma.

Então, é assim que se cria uma única história: mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão. É impossível falar sobre única história sem falar sobre poder. Há uma palavra, uma palavra da tribo Igbo, que eu lembro sempre que penso sobre as estruturas de poder do mundo, e a palavra é "nkali". É um substantivo que livremente se traduz: "ser maior do que o outro." Como nossos mundos econômico e político, histórias também são definidas pelo princípio do "nkali". Como são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas, tudo realmente depende do poder.

Poder é a habilidade de não só contar a história de uma outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa [...]"

Através dos estereótipos se concebe o "outro" de forma essencializada, definindo-o pelos preconceitos relacionados à raça, logo, é uma forma de despersonalização do indivíduo e de sua identidade: racismo. Essa terrível prática, presente desde o tal "descobrimento do Brasil", persiste ainda hoje em nossa sociedade, através da ocupação dos espaços de poder; da compreensão sobre nosso pertencimento étnico-racial e, infelizmente, através da educação.

Professores, sabemos que o ensino de história nas escolas da educação básica do país tem refletido as relações impostas pela colonialidade, sendo caracterizado pela total ausência de protagonismo dos povos indígenas nas salas de aula e nos materiais didáticos, fazendo assim com que prevaleça narrativas e representações que estigmatizam essas populações. Logo, partindo dessa perspectiva, estão invisibilizados e subalternizados os saberes e conhecimentos dos povos indígenas e dos afro-brasileiros, entre outros. Portanto, refletir sobre a colonialidade é problematizar o eurocentrismo, ou pelo menos demonstrar suas fragilidades para que possamos lutar contra o racismo, o preconceito e a discriminação.

A subversão a esse paradigma encontra-se fundamentada no conceito de decolonialidade, que busca dar visibilidade e protagonismo às culturas historicamente subalternizadas, legitimando suas contribuições culturais, sociais, políticas, econômicas para o processo de formação da nação onde vivem, ou seja, busca resgatar e valorizar a história dos povos subalternizados, desconstruindo estereótipos e promovendo novas discussões sobre seus modos de ser, de saber e de viver. Trata-se de pensar e

admitir saberes “outros” em oposição a uma ideologia hegemônica, traduzida numa ideia ilegítima, que pretende afirmar um único saber universal e superior.

A decolonialidade é uma perspectiva teórica desenvolvida por um conjunto de intelectuais latino americanos, que compõem o **grupo de pesquisa Modernidade / Colonialidade (MC)** e tem como principal premissa a crítica ao eurocentrismo moderno, ou seja, o combate à ideia de que as teorias, os paradigmas e os conhecimentos desenvolvidos pela modernidade europeia (XV/XVIII) são verdades universais. Assim, “a ideia da decolonialidade procura transcender a colonialidade, a face obscura da modernidade, que permanece operando ainda nos dias de hoje em padrão mundial de poder” (BALLESTRIN, 2013. p.40).

O grupo é formado predominantemente por intelectuais latino americanos e tem caráter heterogêneo e transdisciplinar. Dentre seus principais representantes destacam-se: o filósofo argentino Enrique Dussel, o sociólogo peruano Aníbal Quijano, o semiólogo e teórico cultural argentino-norte-americano Walter Mignolo, o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel, a linguista norte-americana radicada no Equador Catherine Walsh, o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado Torres, o antropólogo colombiano Arturo Escobar, entre outros. Os trabalhos/pesquisas do grupo M/C contribuem para a reflexão sobre a interculturalidade, relações étnico-raciais e educação, tanto no contexto atual da América Latina como no Brasil.

À essa perspectiva, associa-se o conceito de interculturalidade, entendida aqui como a promoção do encontro de diferentes sujeitos pautado no respeito, compartilhamento, valorização e diálogo entre as diversas culturas. A interculturalidade deve ser entendida como “um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença”, ou como, “um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, políticas e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados”. Dessa forma, a interculturalidade cumpre uma importante função social dentro da sociedade partindo de “práticas e ações sociais concretas e conscientes” com o objetivo de “criar modos de responsabilidade e solidariedade. (WALSH, 2001, p.10 -11 Apud CANDAU e OLIVEIRA 2010, p.27).

A interculturalidade propõe um tratamento igualitário da diversidade, sem a hierarquização e sobreposição da cultura “dominante” sobre a “subordinada”, enfim, um “olhar outro” sobre as histórias e as culturas presentes na sociedade. Dessa forma, a interculturalidade possibilita e viabiliza o pluralismo cultural, o enfrentamento de discursos hegemônicos e binaristas – bom/mal, civilizado/incivilizado, moderno/primitivo, etc. – além de favorecer a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

Em síntese, acreditamos que a interculturalidade é o meio para a efetiva aplicação da Lei 11.645/2008 no ensino médio, pois através dessa perspectiva pode-se estabelecer um promissor encontro/diálogo entre culturas diferentes e, nesse caso, não há lugar melhor que a escola para o desenvolvimento dessa troca. Refletir sobre a temática indígena na sala de aula é abrir caminhos para o reconhecimento de nossa pluralidade étnica, estabelecendo um compromisso ético de nós professores com o

“mundo presente” – nossa realidade local, regional e nacional – enfim, com nossa própria história.

Professor, você deve estar se perguntando como fazer isso. Qual a forma ideal de tratar essa temática em sala de aula. Obviamente não temos essa “receita”, muito menos a pretensão de indicar uma, mas acredito que nossa primeira atitude, em relação aos povos indígenas, seja ouvi-los. Isso mesmo, eles estão presentes e atuantes em uma multiplicidade de espaços sociais: são escritores, músicos, influenciadores digitais, ativistas ambientais, políticos, professores, pensadores, universitários, enfim, atuam em diversos espaços sempre produzindo cultura e saberes. Sigamos as sábias palavras de Daniel Munduruku, quando afirma que “precisamos desentortar nosso pensamento” ou seja, iniciar a descolonização do ensino de história. Há uma produção imensa de conteúdos produzidos pela comunidade indígena que poderá auxiliá-lo nessa jornada. Eles estão disponíveis principalmente na internet, são livros, artigos, filmes, palestras, documentários, conteúdos digitais – *Instagram, Youtube*. Este material configura-se uma excelente alternativa para suprir as lacunas e deficiências do livro didático acerca desse assunto.

Veja no próximo capítulo indicações de conteúdos e canais de influenciadores indígenas para auxiliar sua prática docente.

A mãe do Brasil é indígena.

(Por Myrian Krexu, indígena e médica)

A mãe do Brasil é indígena,
ainda que o país tenha mais orgulho de seu pai europeu
que o trata como um filho bastardo.
Sua raiz vem daqui, do povo ancestral que veste uma história,
que escreve na pele sua cultura, suas preces e suas lutas.
Nunca vou entender o nacionalismo estrangeiro que muitas pessoas tem.
Nós somos um país rico, diverso e guerreiro,
mas um país que mata o seu povo originário
e aqueles que construíram uma nação,
que ainda marginaliza povos que já foram escravizados
e seguem tentando se recuperar dos danos.
O indígena não é aquele que você conhece dos antigos livros de história,
porque não foi ele que escreveu o livro
então nem sempre a sua versão é contada.
Ele não está apenas na aldeia tentando sobreviver,
ele está na cidade, na universidade, no mercado de trabalho,
na arte, na televisão, porque o Brasil todo é terra indígena.
Sabe aquela história de que “sua bisavó foi pega no laço?”
Isso quer dizer que talvez seu bisavô tenha sido um sequestrador,
então acho que você deveria ter mais orgulho do sangue indígena
que corre em suas veias.

Saiba Mais!

- ✓ **Colonialidade e Decolonialidade no Ensino de História e Cultura Indígena.** BRIGHENTI, Clóvis Antonio In: Protagonismo indígena na história. Fábio Feltrin de Souza, Luisa Tombini Wittmann (org). Tubarão: Copiart, 2016. p. 231-254.
Disponível em:
https://www.academia.edu/37014167/Protagonismo_Ind%C3%ADgena_da_Hist%C3%B3ria
- ✓ **A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural.** BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. Currículo Sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p.53-69, abr. 2012.
Disponível em:
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/bergamaschi-gomes.htm>
- ✓ **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil.** OLIVEIRA, Luiz Fernando; CANDAU, Vera Maria Ferrão Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 26, nº 01, abr. 2010, p. 15-40.
Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_abstract.
- ✓ **Colonialidade do Poder e Classificação Social,** QUIJANO, Aníbal in: SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula [orgs]. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.
- ✓ **O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade.** DUSSEL, Enrique. 1492Conferências de Frankfurt. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.
- ✓ **A contribuição do pensamento decolonial para o ensino básico e o acadêmico brasileiro: desafios e perspectivas.** MANGUEIRA, A. B. C.. In: Forum Universitário do Mercosul, 2019, Foz do Iguaçu. América Latina: Resgatar a Democracia. Repensar a Integração, 2019
Disponível em:
https://www.congresso2019.fomerco.com.br/resources/anais/9/fomerc2019/1570034253_ARQUIVO_e1bfb831ab506982de342d0b73fb4af5.pdf
- ✓ **Povos indígenas e ensino de história:** Lei 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, BERGAMASCHI, Maria Aparecida Vera Lucia Maciel et. al. (Org). Ensino de história: desafios contemporâneos. Porto Alegre: ANPUH, 2010, p. 151-168.
Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/213991/000757424.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ✓ **A Interculturalidade como ferramenta para descolonizar a Educação – reflexões a partir da ação ‘saberes indígenas na escola.** Aguilhera urquiza, A. H Articulando e Construindo Saberes, Goiânia, v. 2, n. 1, 2017. DOI: 10.5216/racs.v2i1.48996.
Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/racs/article/view/48996>.

Capítulo 7 – Sugestões para prática docente

Em qualquer componente curricular, o trabalho pedagógico do professor exige um constante estudo e pesquisa sobre os temas específicos de seu campo/área. Ao mesmo tempo, exige permanentemente, (re)visões, re(leituras) e (re)criações das atividades didáticas que desenvolve cotidianamente. Pensando nisso, selecionamos um roteiro/sugestão/material para você aprofundar seus estudos sobre a temática indígena contendo/indicando:

- a) livros de autores indígenas;
- b) Filmes e documentários;
- c) Entrevistas e rodas de conversa (Youtube);
- d) Indicações de canais no Instagram com perfis indígenas;
- e) Áudios e Podcasts.

Trata-se de produções realizadas por pesquisadores indígenas e não-indígenas. Nas indicações selecionadas, você vai encontrar uma referência (resumo, descrição, endereço eletrônico) sobre o tema abordado no livro, filme, vídeo ou documentário indicado.

Professor! A maior parte das indicações abaixo foram catalogadas a partir do material didático produzido pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), sob a denominação: Cadernos de Aprendizagens Interculturais /2020, que pode ser acessado através do endereço eletrônico: [Círculo de Cultura Indígena \(circulo-cultura-indigena.blogspot.com\)](http://circulo-cultura-indigena.blogspot.com), além dos canais no instagram “Ancestralidade Indígena”; “Comin.oficial”; “Munihin” e “Profatassi”.



CATEGORIA: LIVROS



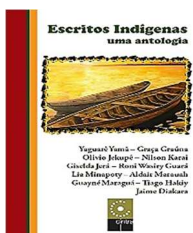
Título: “EU SOU MACUXI E OUTRAS HISTÓRIAS” – JULIE DORRICO

Descrição: O livro traz uma série de contos do universo da literatura indígena. Os textos se inspiram na riqueza cultural do povo macuxi para narrar a descoberta, o encontro e o mergulho na ancestralidade. Ao longo da narrativa, memórias pessoais da narradora e o imaginário de um povo se cruzam em uma linguagem envolvente e poética. *Eu sou macuxi* pode ser lido de muitas formas. É uma celebração dos povos indígenas; de sua vida, seu idioma, seus símbolos e sua história. É o resgate e a afirmação da identidade de uma descendente do povo macuxi. E, além de tudo, pode ser lido como um libelo a favor da luta dos povos indígenas por suas terras, sua memória, seu modo de vida.



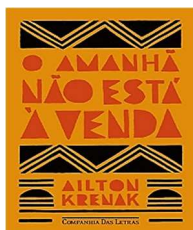
Título: "CRÔNICAS INDÍGENAS PARA RIR E REFLETIR NA ESCOLA" – DANIEL MUNDURUKU

Descrição: Trazem reflexões sobre situações pelas quais o autor já passou de forma leve e divertida (embora muitos dos temas sejam sérios e estimulem os leitores a se questionarem sobre eles). Ao final de algumas crônicas há o tópico "Para Refletir", onde Daniel Munduruku traz fatos e curiosidades sobre os povos indígenas. Livro importantíssimo para trabalharmos nas escolas, em especial nas não indígenas! Trata-se de uma obra de ficção, mas bastante recomendada para os alunos do Ensino médio.



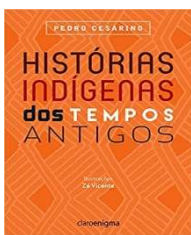
Título: "ESCRITOS INDÍGENAS: UMA ANTOLOGIA" – VÁRIOS AUTORES

Descrição: Indígenas, sob diferentes denominações, existem em todos os continentes quando os consideramos como os primeiros habitantes e seus descendentes e, seres universais, como todo escritor, divulgam saberes ancestrais que falam de homens, lendas e entidades. Isso fica muito evidente neste volume, em que escritores de diversas etnias indígenas do Brasil expõem seu saber em linguagens nem sempre idênticas, porque a geografia os separa, e quando até mesmo a grafia os diferencia, tradutores que são da linguagem oral que sempre os marcou e ainda hoje chega até nós, leitores, no embalo encantatório de suas frases poéticas que reúnem ao cair da tarde nas aldeias, velhos e moços e crianças para ouvir esses grandes contadores não de casos, mas de histórias que vivemos desde que o mundo é mundo e que passam pela ótica de cada ser vivente, em cada etnia que habita o universo. São escritores premiados alguns, outros mais recentes, mas todos de inegável qualidade literária, por isso todos reunidos nesta antologia que esperamos encante os leitores das cidades no conhecimento dessa parte do universo até aqui tão pouco difundida.



Título: "O AMANHÃ NÃO ESTÁ A VENDA" – AILTON KRENAK

Descrição: Krenak fala sobre como a pandemia da Covid-19 nos deve fazer refletir sobre o que é, de fato, a tal normalidade – da qual todos falam sobre "voltar para tal", após o cenário de crise social e econômica. De acordo com o autor, voltar para uma normalidade onde o ser humano devasta a natureza e causa inúmeras desigualdades entre os povos, não parece ser algo sensato a se fazer. Daí a necessidade em refletir sobre o fato.



Título: "HISTÓRIAS INDÍGENAS DOS TEMPOS ANTIGOS"

Descrição: Há muitos povos indígenas no Brasil, mais interessantes e diversos do que se costuma imaginar. Atualmente, eles somam cerca de 900 mil índios que falam 274 línguas diferentes, e cada uma delas carrega um repertório único de histórias, transmitidas pela memória oral de geração em geração. Ainda assim, grande parte permanece desconhecida do público. Este livro é um passeio instigante por algumas dessas histórias e introduz o leitor no vasto conhecimento produzido ao longo dos milênios pelos habitantes das florestas.



Título: "SABERES DA FLORESTA" – MÁRCIA WAYNA KAMBEBA

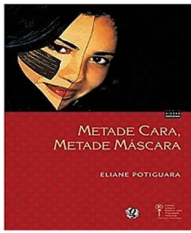
Descrição: "Saberes da Floresta", é um livro reflexivo-poético que trata sobre as diversas formas de se pensar o mundo, as espiritualidades, culturas, línguas e a educação tradicional, tudo isso sob o olhar dos povos indígenas e, em especial, da etnia Omaguá/Kambeba. As reflexões e poesias versam sobre diferentes temas como: modos de viver, grafismos, música, presença indígena na universidade, tempo, encantados, entre outros. O livro é todo ilustrado a partir de grafismos criados pela própria autora, e desenhos de seu filho Carlos Augusto Kambeba.

Indicação: 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio e autoformação de professores/professoras.



TÍTULO: "O ÍNDIO QUE MORA NA NOSSA CABEÇA"

Descrição: Porque será que nós, brasileiros, temos tanta segurança para falar sobre os povos indígenas, se muitos de nós jamais tivemos contato direto com um índio? Este livro parte da constatação de que os maiores obstáculos que enfrentamos para entender os povos indígenas não estão naquilo que não sabemos, e sim naquilo que pensamos saber sobre eles. "Primitivos"? "Atrasados"? "Tradicionalista"? Para auxiliar alunos e professores na compreensão do papel dos povos indígenas no passado, no presente e no futuro do Brasil, este livro busca desmontar idealizações e preconceitos.



Título: “METADE CARA, METADE MÁSCARA” – ELIANE POTIGUARA

Descrição: O livro fala de amor, de relações humanas, paz, identidade, histórias de vida, mulher, ancestralidade e famílias. É uma mensagem para o mundo, uma vez que descreve valores contidos pelo poder dominante e, quando resgatados, submergem o self selvagem, a força espiritual, a intuição, o grande espírito, o ancestral, o velho, a velha, o mais profundo sentimento de reencontro de cada um consigo mesmo, reacendendo e fortalecendo o eu de cada um, contra uma autoestima imposta pelo consumismo, imediatismo e exclusões social e racial ao longo dos séculos.



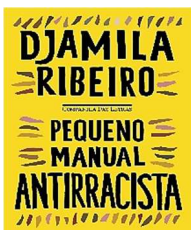
Título: “CANTOS DA FLORESTA: INICIAÇÃO AO UNIVERSO MUSICAL INDÍGENA” – MAGDA PUCCI / BERENICE DE ALMEIDA

Descrição: A obra "Cantos da Floresta: iniciação ao universo musical indígena", é o primeiro livro sobre músicas indígenas dirigido a professores, educadores musicais e interessados no universo indígena brasileiro. Trata-se de conteúdo transmídia, que engloba o livro impresso acompanhado de CD com 27 áudios originais, e um site com atividades de contextualização, jogos, brincadeiras, escuta sensibilizadora, dinâmicas didáticas envolvendo as músicas dos povos indígenas a partir de seu complexo sistema cultural, que inclui aspectos materiais e imateriais da cultura tradicional.



Título: “DESCOLONIZANDO METODOLOGIAS: PESQUISA E POVOS INDÍGENAS” – LINDA TUHIWAI SMITH

Descrição: A obra "Descolonizando Metodologias: pesquisa e povos indígenas", da autora Linda Tuhiwai Smith (indígena da etnia Maori), traça a história do conhecimento científico e seu desenvolvimento por meio de práticas racistas e da exploração dos povos indígenas. A autora aponta que a pesquisa e a educação podem ser usadas para enfrentar o colonialismo e a opressão. O livro visa desconstruir o conhecimento científico ocidental, recontando a história e compartilhando relatos de horror dos povos indígenas a respeito das pesquisas científicas. A pesquisa não é um exercício acadêmico inocente ou distante, mas uma atividade que tem algo em jogo, subsidiada por um conjunto de condições políticas e sociais. A obra é leitura fundamental para pesquisadores que estudam os povos originários, sempre lembrando que a descolonização do pensamento e das nossas práticas parte de nós.



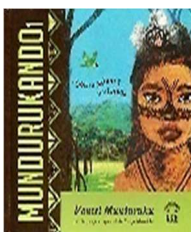
Título: "PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA" – DJAMILA RIBEIRO

Descrição: ideal para trabalhar com o ensino para as relações étnico-raciais. Neste livro, a autora propõe caminhos de reflexão para quem quer aprofundar sua percepção sobre as discriminações estruturais e assumir a responsabilidade pela transformação da sociedade. No livro destacam-se os seguintes temas: racismo; os privilégios da branquitude; O racismo internalizado em cada um de nós; Combate à violência racial; o antirracismo.



Título: "O LUGAR DO SABER ANCESTRAL" – MÁRCIA KAMBEBA

Descrição: O livro "O lugar do saber ancestral" da autora Márcia Kambeba, fala através de poesias e imagens sobre identidade indígena, saberes ancestrais, natureza, resistência, território, memória, entre outros assuntos. Na obra, a autora convida os leitores a visitarem o universo amazônico, focando nas culturas e nos modos de vida indígenas. O livro é uma oportunidade de conhecermos mais sobre os povos originários e buscarmos nosso saber ancestral, que por tanto tempo esteve encoberto pela cultura ocidental. Ideal para ser utilizado no ensino médio.



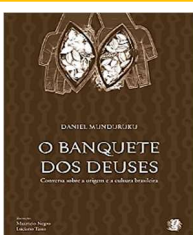
Título: "MUNDURUKANDO 1: SOBRE SABERES E UTOPIAS" – DANIEL MUNDURUKU

Descrição: O livro é um convite para a autoformação dos educadores. Através de ensaios, entrevistas, artigos e reflexões, Daniel Munduruku nos conduz ao movimento de repensar o ensino e a nossa própria formação, fazendo o movimento de descolonização do pensamento. É um convite ao reconhecimento da ancestralidade brasileira, tão omitida e negada nos livros de história e até mesmo nas escolas. É uma obra necessária e incrível, que vai nos encantando a cada página e mexendo com alguns fatos que nos foram contados de forma distorcida.



Título: "MUNDURUKANDO 2: SOBRE VIVÊNCIAS, PIOLHOS E AFETOS" – DANIEL MUNDURUKU

Descrição: A obra traz crônicas, pensamentos e textos sobre diversos temas acerca dos povos indígenas brasileiros. O livro desacomoda leitores desavisados em relação aos estereótipos sobre os povos originários perpetuados, em grande parte, pela escola. A obra também traz sugestões de livros e filmes que abordam diferentes aspectos sobre as etnias indígenas. A obra é leitura fundamental para professores fazerem uma autoformação. Sempre lembrando que a descolonização do pensamento, das nossas práticas e da escolarização depende do conhecimento de cada um de nós educadores.



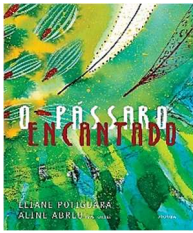
Título: "O BANQUETE DOS DEUSES" – DANIEL MUNDURUKU

Descrição: "O Banquete dos Deuses" é um valioso subsídio para o melhor entendimento das contribuições culturais das sociedades indígenas, das suas formas de percepção dos ciclos vitais, entre outras temáticas que tocam a identidade do próprio Daniel. Os pais devem ler este livro para e com os seus filhos, como uma forma de partilhar com eles a compreensão dos povos indígenas haurida diretamente da voz de um de seus representantes. Os professores, encontrarão aqui precioso material para o desenvolvimento de temas interdisciplinares como Ética e Pluralidade Cultural.



Título: "A TERRA DOS MIL POVOS: HISTÓRIA INDÍGENA DO BRASIL CONTADA POR UM ÍNDIO" – KAKÁ WERÁ JECUPÉ.

Descrição: O livro reúne escritos remontando histórias ancestrais contadas por seus pais, avós, bisavós. A ideia é trazer a perspectiva dos indígenas sobre a formação de nosso país e de nosso povo. Ao final do livro, há uma linha do tempo que remonta o período que vai da chegada dos colonizadores até a atualidade. Também aborda alguns elementos que os povos ameríndios trouxeram à humanidade. A obra é uma oportunidade para entrarmos em contato com a versão da história contada pelos povos originários, trazendo o à tona memórias ancestrais. Ideal para ser utilizado no Ensino Médio.



Título: "O PÁSSARO ENCANTADO" – ELIANE POTIGUARA

Descrição: O livro mostra de forma sensível, delicada e lúdica os ensinamentos que são passados pelos anciãos e avós, demonstrando as tradições que são passadas de geração em geração, através da música, dança e histórias.



Título: "IDEIAS PARA ADIAR O FIM DO MUNDO" – AILTON KRENAK

Descrição: Neste livro, o líder indígena critica a ideia de humanidade como algo separado da natureza, uma "humanidade que não reconhece que aquele rio que está em coma é também o nosso avô". Essa premissa estaria na origem do desastre socioambiental de nossa era, o chamado Antropoceno. Obra altamente recomendável!! Livro ideal para ser explorado no Ensino Médio.



➤ CATEGORIA: REPRESENTANTES INDÍGENAS NA POLÍTICA

- Mobilizados devido a paralisação das demarcações de terras e por projetos como a liberação da mineração em suas áreas, indígenas se articulam para aumentar o tamanho da sua bancada no Congresso e nos parlamentos estaduais de todo o Brasil.

Perfis para você seguir:



@guajajarasonia



@joeniawapichana



@nice.tupinamba



@rafaelweree



➤ CATEGORIA: POETAS/POETISAS INDÍGENAS PARA VOCÊ CONHECER E ACOMPANHAR NO INSTAGRAM

- Atualmente a produção literária indígena vem avançando e ganhando cada vez mais espaço. O post de hoje apresenta poeta e poetisas indígenas que todos deveriam conhecer e acompanhar. São mulheres fortes que trazem toda a sua potência e ancestralidade por meio das suas poesias.

Perfis para você seguir:



@marciakambeba



@elianepotiguara



@ita.tabajara



@enriqueta_lunez



@sony.ferseck



@sam_sateremawe



@tukuma_pataxo



@alice_pataxo



@cristianwariu



@celia.xakriaba



➤ CATEGORIA: CANAL YOUTUBE / VIMEO



- Canal Armazém Memória Povos Indígenas no Brasil

<https://www.youtube.com/c/PovosInd%C3%ADgenasnoBrasil>

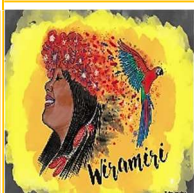
Descrição: Alguns vídeos de instituições indigenistas: Museu do Índio RJ, Conselho Indigenista Missionário (CIMI), ATL 2020 - Acampamento Terra Livre



- Canal APIB Articulação dos Povos Indígenas

<https://www.youtube.com/c/APIBOFICIAL>

Descrição: APIB foi criada pelo movimento indígena no Acampamento Terra Livre de 2005.



- Canal Azuhuru Kaê Guajajara

AZURUHU - YouTube

Descrição: Kaê Guajajara e Indígenas em contexto urbano, expondo, refletindo, militando. Somos artistas indígenas de diferentes etnias, unificando narrativas, vivências, lutas e denunciando todo o apagamento e expressando em forma de arte.



- Canal Daniele Rodrigues Anime Nativo

<https://vimeo.com/user35521947>

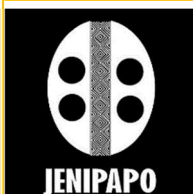
Descrição: Este canal apresenta sobretudo animações realizadas por alunos de escola pública do município do Rio de Janeiro, sob a orientação da professora Daniele Rodrigues, através do programa Anima Escola (Anima Mundi). São filmes de curta metragem que abordam a temática indígena. Todas as produções são resultantes de uma assessoria com os representantes de cada etnia, contemplando assim a lei 11.645/08.



- Canal Daniel Munduruku

<https://www.youtube.com/user/dmunduruku>

Descrição: O canal do Escritor Daniel Munduruku ou www.danielmunduruku.blogspot.com.br



- Canal Jenipapo Audiovisual

<http://www.youtube.com/c/JenipapoAudiovisual/>

Descrição: Produtora audiovisual situada em Belo Horizonte/MG - Produção de filmes indígenas, vídeo poesias - vídeo clipe - cinema documentário.



- Canal Culturas Indígenas (Itaú Cultural)

<http://bit.ly/culturasindigenas>

Descrição: Esta playlist reúne vídeos produzidos pelo Itaú Cultural que destacam os mais diversos aspectos das culturas dos povos indígenas.



- Canal Lisa Antropologia USP

<https://www.youtube.com/channel/UCDBgqDX3yGkDG5feAZUs-Vw/about>

Descrição: O Laboratório de Imagem e Som em Antropologia (LISA) é um laboratório de pesquisa ligado ao Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Foi inaugurado em outubro de 1991 e, desde então, atua como centro básico de pesquisa e formação de alunos no campo da Antropologia Visual e da Etnomusicologia, permitindo que docentes, alunos e pesquisadores produzam e utilizem registros de imagens e de sons que compõem o acervo do LISA.



- Canal Literatura Indígena Brasileira

<http://www.youtube.com/channel/UCevg2hPTap0XoNyHxz9rGTO>

Descrição: Canal de entretenimento para falar sobre a produção estética de autores indígenas nos dias de hoje. Veremos a poesia e prosa de diversos autores (e entrevistas, depoimentos, resenhas de suas obras). Bem-vindos todos aqueles que afirmam sua ancestralidade e pertencimento étnico, e todos aqueles que apoiam a luta indígena no Brasil. Adm: Julie Dorrico (Macuxi); Carina Oliveira (Pataxó); Geni Núñez (Guarani)."



- Canal Pajé Filmes

<https://www.youtube.com/user/Pajefilm/videos>

Descrição: Filmes Indígenas em Minas Gerais.

<http://pajefilmes.blogspot.com/>



- Canal SELVAGEM: ciclo de estudos sobre a vida

<https://www.youtube.com/c/SELVAGEMciclodeestudossobreavida/videos>

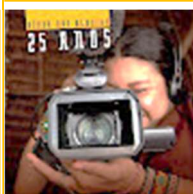
Descrição: "Selvagem é um ciclo de estudos, idealizado pela Dantes Editora, que inclui rodas de conversas e publicação de livros. Pesquisadores de culturas aparentemente distantes entre si, e que se valem de mecanismos próprios de estudo, reúnem-se em rodas de conversas francas e abertas ao público onde são apresentadas suas perspectivas e conhecimentos sobre a vida. Com a mediação de Ailton Krenak, um dos mais importantes pensadores brasileiros, são criadas, em torno de eixos temáticos, as correspondências entre saberes científicos, indígenas, artísticos, acadêmicos e ancestrais. [...]



- Canal Wari'ú

https://www.youtube.com/channel/UCZFj_5VLORddUKouwCSpbA

Descrição: O canal tem como maior objetivo trazer para a internet parte da cultura indígena contemporânea em forma de Vlog, vai abordar sobre a diversidade Indígena, Etnias Brasileiras, Crenças, Música, Artesanato, Culinária, além do mundo Indígena de uma forma mais clara, moderna e também digamos "assistível", e com isso pretendendo quebrar vários estereótipos de como as pessoas pensam e interpretam quem são os indígenas no Brasil, Isso tudo apresentado por um jovem indígena pertencente a duas etnias brasileiras de nome bastante complicado, mas, que simplificando fica "WARIU"



- Canal Vídeo nas Aldeias

<https://www.youtube.com/user/VideoNasAldeias/videos>

Descrição: "O Vídeo nas Aldeias tem como um de seus objetivos principais a formação de realizadores indígenas. O Projeto dá suporte técnico e financeiro para a produção e difusão dos vídeos entre os povos indígenas, permitindo que essas comunidades fortaleçam manifestações culturais e escolham histórias que desejam narrar e conservar tanto para as futuras gerações quanto para outros povos - indígenas e não indígenas.



➤ **CATEGORIA: SÉRIES, FILMES – OBRAS CINEMATOGRAFICAS COM PROTAGONISMO INDÍGENA**



Título: Os Indígenas - Raízes do Brasil

- <https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s&t=333s>

Descrição: No primeiro episódio de Raízes do Brasil, vamos conhecer a história e os costumes dos primeiros habitantes do nosso país: os povos indígenas.



Título: A FEBRE

- Disponível na @netflixbrasil

Descrição: A Febre acompanha Justino, um indígena de Manaus/AM, que há 20 anos vive na cidade grande, trabalhando agora como segurança no porto local. Sua filha Vanessa trabalha em um posto de saúde e acaba de passar para a faculdade de Medicina, na Universidade de Brasília. Insegura entre seguir seu sonho e deixar seu pai, ela precisa ainda lidar com uma estranha febre que subitamente aparece. Paralelamente, uma série de estranhos ataques a animais ganha destaque na TV local.



Título: A ascensão da literatura indígena – Globo News Literatura

Ano: 2019

- <https://canaisglobo.globo.com/assistir/c/p/v/7574369/>

Descrição: A literatura indígena nos últimos anos atraiu o interesse de acadêmicos de diversas áreas do conhecimento. Uma conversa com Daniel Munduruku, que tem mais de 50 obras publicadas, com 10 milhões de livros vendidos, além de outros autores e editores. Número do episódio Série Globo News Literatura: 10 Data de emissão: 27 de abril de 2019.



Título: Nokun Txai Ano: 2017

- <https://www.facebook.com/nokuntxai/>

Descrição: Com direção geral de Sérgio de Carvalho, a série de 13 episódios, apresenta uma narrativa sobre o olhar da cultura indígena amazônica e contemporânea. Montagem de Renato Vallone, André Sampaio e Lorena Ortiz, episódios dirigidos por Vicent Carelli, Wewito Ashaninka e Zezinho Yube, consultoria de Marcelo Piedrafita, fotografia de Renato Vallone, Pedro von Krüger, Hadrien Lavopeur e Miguel Vassy.



Título: Uma História de Amor e Fúria

- <https://www.youtube.com/watch?v=JBrQaIUZmA0>

Descrição: “Uma História de Amor e Fúria” é um filme de animação que retrata o amor entre um herói imortal e Janaína, a mulher por quem é apaixonado há 600 anos. Como pano de fundo do romance, o longa de Luiz Bolognesi ressaltava quatro fases da história do Brasil: a colonização, a escravidão, o Regime Militar e o futuro, em 2096, quando haverá guerra pela água. Destinado ao público jovem e adulto com traço e linguagem de HQ.



Título: Guerras do Brasil.doc Capítulo 1 – As guerras da conquista Ano: 2018

- <https://www.netflix.com/br/title/81091385>

Descrição: A guerra da conquista ainda não acabou. Veja como a população indígena foi dizimada e segue sua luta pela demarcação de terras até os dias atuais. Esta série documental detalha como o Brasil foi formado por séculos de conflito armado, desde os primeiros conquistadores até a violência nos dias de hoje.



Título: Série Índios no Brasil [domínio público] Ano: 2015

- https://www.youtube.com/playlist?list=PLzJYClc4Q264rNIKx_Z_JAPPbAJplM8oB

Descrição: No canal da TV Universitária de Roraima (oficial) Índios no Brasil - A série de dez programas para televisão Índios no Brasil mostra como vivem e o que pensam os indígenas de nove povos brasileiros. Série Índios no Brasil [domínio público] Ano: 2015
Duração: 10 episódios **Etnia:** Ashaninka, Kaxinawá, Baniwa, Krahô, Maxacali, Pankararu, Yanomami, Kaiowá, Kaingang **Direção:** TV Escola, da Secretaria de Educação à Distância, do Ministério da Educação, produzida pela ONG Vídeo nas Aldeias. Ashaninka e Kaxinawá do Acre; os Baniwa do Rio Negro, no Amazonas; os Krahô de Tocantins; os Maxacali de Minas Gerais; os Pankararu de Pernambuco; os Yanomami de Roraima; os Kaiowá do Mato Grosso do Sul; e os Kaingang da região Sul do País. Índios no Brasil é uma iniciativa da TV Escola, da Secretaria de Educação à Distância, do Ministério da Educação, produzida pela ONG Vídeo nas Aldeias"



Título: Série Maracá Ano: 2020 **Duração:** 8 episódios - **Direção:** APIB

- https://www.youtube.com/watch?v=9IARwM_0hkg&t=15s

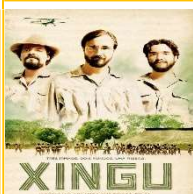
Descrição: A ação, em oito episódios, estará disponível nas redes da Apib (@apiboficial) e conta com o apoio de mais de 200 personalidades, artistas, cientistas, ativistas e pesquisadores indígenas e não indígenas de diversos países. A web série é fruto da *live* Maracá – Emergência Indígena, realizada no dia 9 de agosto para chamar atenção sobre a gravidade do momento e somar esforços coletivos no enfrentamento à pandemia. Entre os objetivos primordiais da iniciativa, está a arrecadação de doações para financiar as ações nos territórios indígenas [...]



Título: Ainda Que eu Falasse a Língua dos Índios Ano: 2019

- https://www.youtube.com/watch?v=xI79PneM_a0&feature=share&fbclid=IwAR2Dq5NyyYJZ8JamPUgRUBmhRZSkJJaYwTC28owkatJ6ZxiKuLOKoiu8eE

Descrição: A TV Justiça comemora o Ano Internacional das Línguas Indígenas com o documentário "Ainda que eu falasse a língua dos índios". A iniciativa da data é da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e objetiva reforçar a tradição das línguas faladas pelos povos indígenas e esclarecer os motivos pelos quais elas estão desaparecendo.



Título: Xingu Ano: 2011

- <https://www.youtube.com/watch?v=7V5nllkCYpQ>

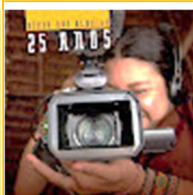
Descrição: Os irmãos Orlando (Felipe Camargo), Cláudio (João Miguel) e Leonardo Villas Bôas (Caio Blat) resolvem trocar o conforto da vida na cidade grande pela aventura de viver nas matas. Para isso, resolvem se alistar no programa de expansão na região do Brasil central, incentivado pelo governo. Com enorme poder de persuasão e afinidade com os habitantes da floresta, os três se tornam referência nas relações com os povos indígenas, vivenciando incríveis experiências, entre elas a eterna conquista do Parque Nacional do Xingu.



Título: 500 Almas Ano: 2004

- <https://www.youtube.com/watch?v=lhc1Oqjldqg>

Descrição: O documentário destaca os esforços dessa população Guató, em conjunto com pesquisadores, para ser reconhecida. Declarados oficialmente extintos na década de 1960, e vivendo de forma anônima e dispersa no pantanal mato-grossense, os guatós são identificados pela missionária Ada Gambarotto (1955) nos anos de 1970. Inicia-se, assim, um processo bem-sucedido junto à Fundação Nacional do Índio (Funai) para recuperar seu antigo território. [...]



Título: Cineastas Indígenas para Jovens e Crianças Ano: 2013

- https://www.youtube.com/playlist?list=PLRuwp3CnAOh2zN-9_rLqWuADzmxF38Uxr

Descrição: A coleção Cineastas Indígenas para Jovens e Crianças, é um livrovídeo para estudantes do ensino fundamental. Patrocinada pela "Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais", da UNESCO, a publicação traz uma seleção de 6 filmes para o público infanto-juvenil - realizados junto com os povos Wajãpi, Ikpeng, Panará, Ashaninka, Mbya Guarani e Kisêdjê, e um guia didático para trabalhar com os alunos em sala de aula. [...]



Título: Guardiões da Memória Ano: 2018

- <https://www.youtube.com/watch?v=mu3CKoxl0Yw>

Descrição: O cineasta indígena Alberto Alvares percorre cinco aldeias da etnia Guarani no Estado do Rio de Janeiro, no intuito de realizar um retrato etnográfico do cotidiano dessas comunidades. Através de um olhar intimista o diretor revela os rituais, rezas, a espiritualidade e as tradições que circulam entre os índios Tekoa por gerações a fio.



Título: Índigenas digitais Ano: 2010

- <https://www.youtube.com/watch?v=T2I7ovB6E7k>

Descrição: No curta-metragem de 26 minutos, integrantes de várias nações indígenas, como a Tupinambá (BA), a Pataxó Hahahãe (BA), Kariri-Xocó (AL), a Pankararu (PE), Potiguara (PB), Makuxi (RR) e Bakairi (MT) relatam como celulares, câmeras fotográficas, filmadoras, computadores e, principalmente, a internet vêm sendo ferramentas importantes na busca das melhorias para as comunidades indígenas e nas relações destas com o mundo globalizado.



Título: Índio Cidadão? Ano: 2014

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

Descrição: O filme apresenta resgate histórico audiovisual da participação do movimento indígena na Assembleia Nacional Constituinte (1987-88) e entrevistas com memórias dos coordenadores da União das Nações Indígenas - Ailton Krenak e Álvaro Tukano – e de lideranças que participaram ativamente dessa mobilização como Davi Kopenawa, Mario Juruna, Moura Tukano, Paulo Paiakan, Pirakumã Yawalapiti e Raoni Metuktire. O momento marcante desse processo é a intervenção de Ailton Krenak no Plenário em defesa da emenda popular com a proposta de capítulo dos direitos dos Povos Indígenas.



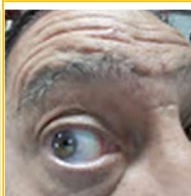
Título: PAJERAMA

- <https://portacurtas.org.br/filme/?name=pajerama>

Descrição: O curta metragem Pajerama é uma animação linda, que possibilita refletir sobre a expansão do espaço urbano e o encontro com a nossa sociedade. Pessoas de todas as idades podem gostar. É uma ficção criada por Leonardo Cadaval que nos faz refletir sobre as diferenças entre indígenas e não-indígenas com relação às formas de interagir com o ambiente.



➤ **CATEGORIA: DOCUMENTÁRIO, PRODUÇÃO ACADÊMICA, PRODUÇÃO JORNALÍSTICA**



Título: Performance Ameríndia: Memória e identidade

- <https://youtu.be/B3j1D58u62w>

Descrição: A partir de relatos de indígenas, pesquisadores e cineastas, Zeca Ligiéro apresenta as questões de afirmação de identidade e de busca de memória indígena no Brasil.



Título: “Índigenas somos Nós” (2016)

- <https://youtu.be/ZecRLbA7H3w>

Descrição: O documentário “Índios Somos Nós” é uma produção da TV Brasil realizada durante a primeira edição dos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, na cidade de Palmas. O filme revela a realidade de alguns povos que vivem no Brasil, a partir da perspectiva dos próprios indígenas; o que mudou nas suas culturas e tradições ao longo dos anos; e como essa população pensa os não-indígenas. A denominação “índio” surgiu com a chegada dos europeus às Américas, que, por pensarem que haviam aportado nas Índias, acabaram por chamar a região, inicialmente, de Índias Ocidentais. A expressão generalista acabou denominando de forma superficial grupos humanos tão distintos entre si. O título do filme remete o telespectador a um questionamento sobre o uso pejorativo da palavra índio, que muitas vezes faz referência àquilo que é ultrapassado e sem civilidade, passando a ser um contraponto ao que é revelado nas entrevistas que integram o documentário. Mas, afinal, quem é o “índio”?



Título: Martírio Ano: 2016

- <https://vimeo.com/ondemand/martirio>

Descrição: Martírio é o segundo documentário de uma trilogia que começou com o potente “Corumbiara” (2009) e que terminará com “Adeus, capitão”, ainda sem data prevista de lançamento. Mais do que isso, este filme é resultado de mais de três décadas de militância incessante do diretor franco-brasileiro Vincent Carelli, criador do projeto Vídeo nas Aldeias, que desde 1986 tem formado dezenas de jovens cineastas indígenas.



Título: Esse lugar também é meu: Indígenas denunciam preconceito nas cidades brasileiras

- <https://youtu.be/GFBUG-jdSWI>

Descrição: o vídeo demonstra que os povos indígenas estão espalhados por todo o Brasil e não apenas na Floresta Amazônica e em áreas rurais remotas. Mais de um terço da população indígena do Brasil, ou 315 mil indivíduos, vive em áreas urbanas, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado no ano de 2010.



Título: Tupinambá, o retorno da terra

- <https://vimeo.com/126566470>

Descrição: O documentário narra, a partir de perspectivas indígenas tupinambá, não apenas violência e violação aos direitos dos povos indígenas, mas também a resistência indígena, especialmente nas retomadas de Olivença (sul da Bahia, Brasil), em virtude na não demarcação de tais terras.

Disponível em: <http://retornodaterra.reporterbrasil.org.br/>



Título: Gyuri

- <https://vimeo.com/459432712>

Descrição/Sinopse: - Claudia Andujar exilou-se no Brasil e dedicou a vida à salvaguarda dos povos Yanomami após a Segunda Guerra Mundial. Seu valioso acervo, sua militância incansável, seu passado de guerra e a vulnerabilidade atual dos indígenas são revistos por meio de diálogos de Andujar com o xamã Davi Kopenawa e o ativista Carlo Zacquini, com a interlocução do filósofo húngaro Peter Pál Pelbart.

Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-305880/>



Título: Vídeo aulas

- <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Default.aspx?tabid=1249>

Descrição: Elaboradas professor Dr. Giovani José da Silva, para o Portal Rede do Saber, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com 11 videoaulas, gravadas em 2017, que pode ajudar os professores com a abordagem sobre a temática indígena.

Videoaula 1 - Afinal, índio é tudo igual?

Videoaula 2 - Quem é índio no Brasil?

Videoaula 3 - Quem é índio em São Paulo?

Videoaula 4 - Histórias e culturas indígenas nas escolas de São Paulo

Videoaula 5 - Práticas de ensino na Educação Infantil

Videoaula 6 - Práticas de ensino no Ensino Fundamental

Videoaula 7 - Práticas de ensino no Ensino Médio

Videoaula 8 - Reformulando o vocabulário sobre temática indígena

Videoaula 9 - Recomendações de livros, documentários e outros materiais

Videoaula 10 - Livros didáticos e a temática indígena na escola

Videoaula 11 - Para (re)começo de conversa: o futuro das populações indígenas



Título: Memorial Indígena – Sateré-Mawé Ano: 2012

- <https://vimeo.com/64752621>

Descrição: Capitão França, importante liderança Sateré-Mawé, considerava a educação uma ferramenta política. Hoje, muitos dos seus filhos e netos que estudaram ou já se formaram em instituições de ensino, como a Universidade Estadual do Amazonas, vivem na cidade de Parintins. Eles e outros Sateré-Mawé nos contam sobre a vivência na cidade e na Terra Indígena, suas experiências pessoais e histórias de vida. Essas narrativas tratam de sua etnia, de suas comunidades, suas famílias, do artesanato e do auxílio a saterés em trânsito. Falam também sobre sua língua e seus rituais, sua religião e os significados de ser sateré, legando às próximas gerações aspectos de sua cultura e tradição.



Título: Wewito Piyãko - No Tempo de Verão Ano: 2019

- <https://www.youtube.com/watch?v=g7ye5N4nHi8>

Descrição: Um dia na aldeia Ashaninka. Na aldeia Ashaninka, verão é tempo de farra de passarinho, pé de fruta carregado e pescaria em família. Mas é, antes de tudo, tempo de descoberta. As crianças deixam de ir à escola para aprender com os mais velhos a vida na floresta: fazer flechas, construir abrigo na margem do rio, acender o fogo, cozinhar macaxeira, fregar peixe com arpão... Tayri, Piyãko e Bianca nos mostram que novas experiências podem ser muito divertidas.



Título: Os seres da mata e sua vida como pessoas Ano: 2010

- <https://www.youtube.com/watch?v=zKXcoUX-WA&feature=youtu.be>

Descrição: de Rafael Devos. "Essa câmera vai funcionar como um olho e o ouvido de todos que estão atrás dessa câmera, ela vai ser uma criança que vai estar escutando a fala dos meus avós". Assim o jovem cacique Vherá Poty apresenta as imagens dos "bichinhos" e as narrativas mito-poéticas dos velhos em torno dos modos de criar, fazer e viver a cultura guarani, expressos na confecção de colares, no trançado das cestarias e na produção de esculturas em madeira dos seres da mata: onças, pássaros e outros "parentes".



Título: Você é índio de verdade?

- <https://youtu.be/EZXfnsaTh-Y>

Descrição: Falando sobre rótulos e estereótipos indígenas que as pessoas criam em torno do indígena.



Título: "Índio" é um apelido que nos impuseram e que nos afastou da sociedade brasileira"

- <https://youtu.be/pzlq6xSFrQY>

Descrição: Daniel Munduruku, neste vídeo discorre sobre o uso da palavra índio mostrando que sua utilização coloca historicamente as populações indígenas em rota de colisão com a sociedade brasileira.



Título: Hoje o índio não está só no mato", diz Sônia Guajajara

- <https://youtu.be/amyJDPiFfwk>

Descrição: Nessa entrevista para o especial Amazônia Resiste, a liderança indígena Sônia Guajajara, fala sobre os desafios dos indígenas no Brasil.



Título: Afinal, índio não pode ter celular? E branco não pode o que então?
- <https://youtu.be/UI5j0dS5D2I>

Descrição: Nessa entrevista Edson Kayapó fala sobre alguns preconceitos contra os povos indígenas.



Título: Quais são os termos corretos para se referir a povos indígenas?
- <https://youtu.be/vNJYqBE0w90>

Descrição: O escritor e ambientalista Kaká Werá comenta as terminologias usadas para descrever os povos indígenas e se os termos usados hoje em dia são pejorativos de alguma forma.



Título: O que não falar para uma pessoa indígena
- <https://youtu.be/PfGukt5G6NM>

Descrição: Entrevista de Katu Mirim falando um pouco das vivências dela enquanto mulher indígena e comentando algumas frases que ela sempre escuta!



Título: Célia Xakriabá – Culturas indígenas (2017)
- <https://youtu.be/GqQ1JEU4r18>

Descrição: A professora Célia Xakriabá comenta as mudanças necessárias para a constituição de uma educação indígena autônoma e autêntica, a partir de sua experiência com a resignificação do conceito de educação para o povo Xakriabá. De acordo com sua fala, um processo de educação.



Título: Parente Guerreiro - Luta e Resistência Indígena Ano: 2015
- <https://www.youtube.com/watch?v=4jXEulqsNrU&feature=youtu.be>

Descrição: documentário sobre o ato indígena realizado na Avenida Paulista, em junho de 2015, durante as gravações do documentário Atrás da Pedra - Resistência Tekoa Guarani. O vídeo mostra lideranças indígenas de todo o país discursando e percorrendo as ruas de São Paulo para reivindicar os direitos indígenas, se posicionar contra a PEC 215, o genocídio e o etnocídio.



Título: Pelas Águas do Rio de Leite Ano: 2018

- https://www.youtube.com/watch?v=Cirpl_a_FJI

Descrição: Este vídeo-documentário é resultado de duas expedições pelos rios Negro e Uaupés, nas quais conhecedores de etnias da família linguística tukano oriental visitaram e registraram lugares sagrados relacionados às narrativas de origem e de transformação do mundo e da humanidade. Assim como seus primeiros ancestrais, que viajaram a bordo de uma Cobra-Canoa, os participantes dessas expedições percorreram um extenso território, parando em lugares associados aos conhecimentos e às práticas que, até os dias de hoje, constituem a riqueza dos povos indígenas do Noroeste Amazônico.



Título: Tekowe Nhepyrun – A Origem da Alma Ano: 2015

- https://ufmt.br/povosdobrasil/index.php?option=com_k2&view=item&id=74:tekowe-nhepyrun-a-origem-da-alma

Descrição: “Para nós Guarani, a alma é a conexão entre o corpo e o espírito. O documentário A Origem da Alma, apresenta o depoimento dos mais velhos da aldeia Yhowy, Guaíra (PR), compartilhando conhecimentos sobre a origem do modo de ser Guarani.” Direção Alberto Alvares.



Título: A mãe do Brasil é indígena Ano: 2020

- https://www.youtube.com/watch?v=-6yJRt_GVZE&feature=emb_title

Descrição: Texto de Myrian Krexu e voz de Maria Bethânia.



➤ **CATEGORIA: RODAS DE CONVERSAS, DEPOIMENTOS, ENTREVISTAS, PALESTRAS, LIVES**



Título: Abecedário de Educação e Interculturalidade com VERA CANDAU

- <https://youtu.be/0OWPYJUaT10>

Descrição: A professora Vera Candau, possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela *Universidad Complutense* de Madrid. Tem ampla experiência de ensino desde a escola básica aos cursos de licenciatura, mestrado e doutorado. Suas principais áreas de atuação são: educação multi/intercultural, perspectiva decolonial, cotidiano escolar, didática, educação em direitos humanos e formação de educadores/as.



Título: Ailton Krenak | #Provocações Ano: 2019

- <https://www.youtube.com/watch?v=dBk8gk-cOec>

Descrição: Em nova fase, o programa #Provocações, agora comandado por Marcelo Tas, recebe Ailton Krenak. O escritor indígena e ambientalista apresenta os equívocos que todos cometem ao falar sobre o índio brasileiro e esclarece, através de sua história política, o futuro da relação homem-natureza. Ao longo da edição, Tas provoca um dos maiores líderes do movimento indígena brasileiro em relação à diversos assuntos polêmicos, tais como as tragédias de Mariana e Brumadinho e o fim do mundo social na nova obra do escritor, "Ideias para Adiar o Fim do Mundo"



Título: A literatura indígena: conhecendo outros brasis TEDxUnisinos

Ano: 2019

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

Descrição: "Julie Dorrico é descendente do povo Macuxi, população indígena que habita a região de fronteira entre as Guianas e o Brasil. Doutoranda em Teoria da Literatura e organizadora do livro "Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção", a sua pesquisa contribui para desfazer concepções equivocadas com novos olhares para os povos originários do Brasil. Julie compartilhou com a gente a importância da literatura indígena para o encontro com sua ancestralidade, e a necessidade de revermos a história oficial que esconde a história dos povos indígenas"



Título: Desmistificando conhecimentos sobre os povos indígenas para estudantes.

- <https://youtu.be/tLzTfAWLilk>

Descrição: Este vídeo a prof. Dra. Luana Barth fala sobre alguns pré-conceitos que existem em relação às etnias indígenas, trazendo algumas curiosidades e pontuando sobre como seria uma forma respeitosa de conversar com pessoas indígenas.



Título: História Indígena no Brasil e a importância de John Manuel Monteiro no passado e no presente

- <https://youtu.be/20Lu-09yjCs>

Descrição: Mesa de discussão a respeito da temática indígena realizada para o III Congresso Internacional Mundos Indígenas (2021) Coordenadora: Maria Regina Celestino de Almeida Palestrantes: Edson Silva, Isabelle Braz Peixoto da Silva, José Maurício P. A Arruti.



Título: Os índios na História: historiografia e saberes escolares

- https://youtu.be/Kfbml5_upPA

Descrição: Debate promovido pela Associação Nacional de História - ANPUH Brasil, com a participação do(a)s professore(a)s Maria Regina Celestino de Almeida (UFF), Vânia Maria Losada Moreira (UFRRJ) e Edson Silva (UFPE).



Título: O que é preciso para melhorar a educação indígena? - Conexão - Canal Futura

- <https://youtu.be/NJleb4oR2kY>

Descrição: O que é preciso para melhorar a educação indígena? Apesar de ter seus direitos garantidos pelo Estado, a população indígena ainda sofre com a falta de investimento na área da educação. Descubra quais políticas públicas podem ser implantadas para mudar esse cenário. Entrevistados: José Bessa, coordenador do Pro-Índio da UERJ; e Gersem Baniwa, coordenador da Ação Saberes Indígenas na Escola – UFAM/MEC.



Título: Arte, realidade e cosmovisão Guarani com Xadalú e Carlos Vergara Roda de Escuta #14 Ano: 2020

- https://www.youtube.com/watch?v=AWUuyBJEBf0&t=1782s&fbclid=IwAR0iaWI3olrgnAcDRYkyovL0irviDs8oeyDwkxPplkd6SBL-8_63Behyyvw

Descrição: "Os artistas Xadalú Tupã Jekupé e Carlos Vergara se unem nesta conversa e encontram elos na poética de duas gerações distintas de artistas brasileiros. Quem faz a mediação é Antonio Garcia Couto, analista de artes visuais do Sesc Paraty. Esta conversa é um podcast visual, complementado por imagens de obras artísticas dos participantes. A versão em áudio pode ser acessada no *Spotify*."



Título: Alberto Guarani – Culturas Indígenas Ano: 2016

- https://www.youtube.com/watch?v=EQST61R_-9g

Descrição: "Cineasta Guarani Nhandeva, o sul-mato-grossense Alberto Álvares Guarani conta sua trajetória até chegar ao Rio de Janeiro, onde está formando uma nova aldeia. Fala sobre o mito de origem do povo Guarani, que escutou de seu avô, e também sobre a relação de seu povo com as estações do ano, os sonhos, a espiritualidade e a valorização da sabedoria dos mais velhos. Depoimento gravado durante o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas, em setembro de 2016, em São Paulo/SP."



Título: Livro: História dos Índios no Brasil

- <https://youtu.be/4p16bHky88o>

Descrição: Apresentação do Livro "história dos Índios no Brasil", na Bienal do Livro 2019, pela autora (Maria Regina Celestino de Almeida), através de uma breve síntese da obra.



Título: Conversa com a Mestra Kaingang Iracema Gã Teh Nascimento (RS) SESC Convida Ano: 2020

- <https://www.sesc.com.br/portal/site/convida/content/etnicidadesiracema?tema=arte%20educa%C3%A7%C3%A3o&css=arteEduca>

Descrição: "Propõe a realização de um ciclo de aulas online proferido pela mestra em saberes indígenas, Iracema Gã Teh Nascimento. Ela é uma reconhecida kujã (xamã) kaingang e liderança da região sul do país. Conversa com a Mestra Kaingang Iracema Gã Teh Nascimento (RS). Iracema Gã Teh Nascimento é pertencente ao povo Kainkang. É uma kujã (liderança espiritual e política). Trabalha com plantas e ervas medicinais. É parteira e faz artesanatos para vender. Formou muitos alunos das universidades, os ensinou sobre sua história e sua cultura."



Título: Daniel Munduruku fala sobre literatura indígena e ancestralidade Conversas Literárias #11 SESC Paraty Ano: 2020

- <https://www.youtube.com/watch?v=sNGrc7cvpY>

Descrição: "Nesta conversa, o escritor Daniel Munduruku lê dois textos e fala sobre literatura indígena e a importância do respeito aos nossos ancestrais. Ele conta as experiências de vida na aldeia e na cidade, dá dicas para novos escritores e fala também sobre os aprendizados provenientes do momento de pandemia. Analistas de cultura responsáveis pela ação: Diogo Brunner e Maira Jeannyse Paiva Entrevista: Carolina Bataier e Diogo Brunner".



Título: Davi Kopenawa Yanomami na TV Trip Ano: 2012

- <https://www.youtube.com/watch?v=DBwE038kN9s>

Descrição: Pouco conhecido em seu próprio país, Davi Kopenawa Yanomami é a mais respeitada liderança indígena brasileira. Já foi premiado pela ONU, garantiu um território maior que Portugal para seu povo e tem biografia best-seller em francês. Em sua maior entrevista já publicada, fruto de dois dias de conversa, Davi fala da vida, da natureza e da falta de esperança no futuro: "Não tô triste não, eu tô revoltado".



Título: Direitos Humanos em Debate | Aula 1 - Interculturalidade e Povos Indígenas (parte 1/2) Ano: 2018

- <https://www.youtube.com/watch?v=auFVS-WFoDo&feature=youtu.be>

Descrição: "Direitos Humanos na Faced, encontro sobre Educação para os direitos humanos, interculturalidade e povos indígenas. ABERTURA: Magali Mendes de Menezes Gersem Baniwa (UFAM) Márcia Gojten Nascimento (Instituto Eco Sustentável) Mediador: Bruno Ferreira Magali Mendes de Menezes e Maria Aparecida Bergamaschi".



Título: Educação e envolvimento - Edson Kayapó Ano: 2020

- <https://www.youtube.com/watch?v=WJqZAp47r0c>

Descrição: "Edson Kayapó, professor do Instituto Federal e da Universidade Federal do Sul da Bahia, falou com o Educadores na covid19 sobre educação e envolvimento: reflexões sobre ética, conexão com a natureza e o que temos a aprender com os povos indígenas. A entrevista faz parte dos diálogos do projeto Educadores na covid-19, um projeto voluntário de educadores que querem construir uma reflexão conjunta sobre a educação na e após a pandemia.



Título: Fernanda Kaingang – culturas indígenas Ano: 2017

- <https://www.youtube.com/watch?v=a66oSL8bsTU>

Descrição: A advogada e professora Fernanda Kaingáng apresenta um panorama jurídico acerca do direito indígena à terra, questão de importância para todos os povos indígenas. O povo Kaingáng está dividido em poucos territórios no país e se constitui como a terceira maior população indígena. Fernanda fala também sobre o quadro de degradação cultural, erosão da cultura e perda da língua. Ela comenta a precariedade da educação e a violência a que os jovens estudantes são submetidos, em um processo de enfraquecimento da cultura do seu povo.



Título: Márcia Kambéba – culturas indígenas Ano: 2016

- <https://www.youtube.com/watch?v=maZLixWP4Yw>

Descrição: Márcia Kambéba, escritora de origem Omágua Kambéba, no Amazonas, cresceu em uma aldeia do povo Ticuna e reside hoje no Pará. Aos 8 anos, ela se mudou para a cidade, porém visitava a aldeia com frequência. Nessas visitas pôde observar o aumento gradativo do contato da civilização branca com a cultura daquele povo, que ainda mantém sua tradição oral. Ela também fala sobre alguns trabalhos de preservação da cultura.



Título: Por uma Cosmologia e uma Política Indígenas nas Expressões Culturais – Mekukradjá – Círculo 5 (2016) Ano: 2017

- <https://www.youtube.com/watch?v=CggRXmzJ5CY>

Descrição: "Os escritores Eliane Potiguara e Cristino Wapichana e o cineasta Alberto Álvares discutem como tornar as culturas indígenas parte do cotidiano da sociedade brasileira e quais políticas aplicar para fazer com que essas expressões sejam mais presentes. Mekukradjá é uma palavra de origem caiapó – etnia que ocupa o Mato Grosso e o Pará – e significa "sabedoria", "transmissão de conhecimentos". Com esse ideal em perspectiva, o evento Mekukradjá – Círculo de Saberes de Escritores e Realizadores Indígenas reuniu artistas de 11 estados e 11 etnias em cinco sessões de conversa, em setembro de 2016, na sede do Itaú Cultural, em São Paulo/SP, com a curadoria de Daniel Munduruku, Cristino Wapichana, Cristina Flória, Junia Torres e Andrea Tonacci."



Título: Vasos Sagrados: o Feminino na Literatura e no Cinema Indígenas Ano: 2017

- <https://www.youtube.com/watch?v=RCHqf27JuFg>

Descrição: "Mekukradjá – Círculo 3 (2016) (Márcia Kambeba, Patrícia Ferreira Mbya e Sueli Maxakali) A poeta e professora Márcia Kambeba apresenta um panorama da literatura indígena feminina no Brasil. Patrícia Ferreira Mbya discute seu trabalho como cineasta sob sua perspectiva de mulher guarani. Sueli Maxakali fala sobre ser cineasta de um povo que teve de escolher entre perder a terra ou a língua e que optou pela manutenção da língua. A mediação é da produtora cultural Cristina Flória.



Título: Índios no Poder Ano: 2017

- http://portacurtas.org.br/filme/?name=indios_no_poder

Descrição: Mario Juruna, primeiro índio parlamentar na história do país, não consegue se reeleger para a Constituinte (1987/88). Sem representante no Congresso Nacional desde a redemocratização, as Nações Indígenas sofrem ataques da Bancada Ruralista aos seus direitos constitucionais. O cacique Ládio Veron, filho de liderança Kaiowa e Guarani executada na luta pela terra, lança candidatura a deputado federal nas Eleições 2014, sob ameaças do Agronegócio. Contra a PEC 215, seu slogan de campanha é "Terra, Vida, Justiça e Demarcação"



➤ CATEGORIA: SITE, PORTAL, BLOG, ETC



- Visibilidade Indígena Etnia: diversas

- <http://visibilidadeindigena.blogspot.com/2017/03/filmes-e-documentarios-indigenas-que.html>

Descrição: Somos um movimento ativista que luta pela visibilidade e direitos indígenas. O movimento foi fundado no dia 02 de setembro de 2017, em São Paulo – Brasil. Nosso intuito como movimento de resistência é lutar pela visibilidade do indígena e da cultura indígena e usamos a informação como uma de nossas armas de luta, por isso criamos esse blog recheado de informações, aqui damos visibilidade não somente para os nativos do Brasil, mas de todo continente Americano. [...]



Título: Vídeo nas Aldeias Etnia: diversas

- <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>

Descrição: O Vídeo nas Aldeias tem como um de seus objetivos principais a formação de realizadores indígenas. O Projeto dá suporte técnico e financeiro para a produção e difusão dos vídeos entre os povos indígenas, permitindo que essas comunidades fortaleçam manifestações culturais e escolham histórias que desejam narrar e conservar tanto para as futuras gerações quanto para outros povos - indígenas e não indígenas.



Título: Descoloniza Filmes - Distribuidora de cinema independente

- <https://descolonizafilmes.com/>

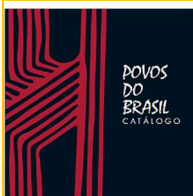
Descrição: Acreditando na descolonização do pensamento, a Descoloniza filmes, propõe novas reflexões, novas linguagens, novas vozes para o cinema. Assim, a Descoloniza propõe-se a priorizar obras produzidas fora dos Estados Unidos e da Europa Ocidental, e com temáticas que contribuam com a reconstrução de uma nova forma de pensar.



Título: Povos Indígenas no Brasil Mirim Etnia: diversas

- <https://mirim.org/videos>

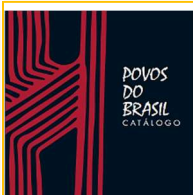
Descrição: Povos Indígenas no Brasil Mirim. Criado a partir do site Povos Indígenas no Brasil, pretende, por meio de material destinado à pesquisa escolar – no qual temas centrais se desdobram em uma série de questões organizadas pela equipe do ISA – que tem como objetivo apresentar a diversidade de povos, romper com a ideia de "todos os índios são iguais" e despertar o interesse e o respeito das crianças às culturas indígenas existentes no Brasil. Tudo isso escrito em linguagem acessível ao público infanto-juvenil. Materiais voltados para educadores.



Título: Povos do Brasil Etnia: diversas

- <https://ufmt.br/povosdobrasil/>

Descrição: "Documentários, filmes licenciados, banco de imagens e uma biblioteca eletrônica com artigos científicos, trabalhos acadêmicos e livros sobre a produção audiovisual com a temática dos povos indígenas brasileiros foram pesquisados e compilados pelo projeto Povos do Brasil, fruto da parceria do Governo Federal, por meio da Secretaria Especial da Cultura do Ministério da Cidadania, com a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Fundação Uniselva - para apoio às atividades administrativas.



Título: Povos do Brasil – Catálogo de audiovisual Etnia: diversas

- https://ufmt.br/povosdobrasil/images/Projeto_Povos_do_Brasil_Catalogo_Versao_Eletronica.pdf

Descrição: "As ações do projeto Povos do Brasil tiveram como objetivo principal reunir um acervo audiovisual que fosse representativo da diversidade étnica e cultural dos povos indígenas do Brasil. Esta iniciativa é louvável. Primeiramente pelo caráter pedagógico que a constituição do acervo possibilita em oferecer conteúdo audiovisual sobre a temática acerca dos povos indígenas ao público em geral, sobretudo estudantes. O segundo mérito do projeto é a disponibilização de uma base de dados igualmente acessível a pesquisadores nacionais e internacionais. Para constituição deste acervo foram contratadas duas empresas que atuam no mercado publicitário para mapear um banco de sessenta horas de produção áudio visual, cuja temática envolvesse os povos indígenas do Brasil.



Título: LEMAD - História Laboratório de Ensino e Material Didático

- <https://lemad.fflch.usp.br/Livros-didaticos-indiginas>

Descrição: O Laboratório de Ensino e Material Didático – História (LEMAD) foi organizado em 2008, a partir do Programa de Formação de Professores da USP, no processo das reformulações dos cursos de licenciatura, quando disciplinas, estágios e atividades passaram a ser de responsabilidade também dos cursos de graduação. Nesse contexto, o DH incluiu mais formalmente em suas metas a formação de professores e de pesquisadores ligados a estudos e pesquisas referentes à história do ensino e da educação. O LEMAD dá apoio a disciplinas como 'Ensino de História: teoria e prática' (com cem horas de estágio supervisionado), 'Uma história da cidade de São Paulo: uma questão pedagógica', 'Ensino de história e a questão indígena', 'A Escola no Mundo Contemporâneo', e, na Pós-Graduação, 'Memória e Ensino de História' e 'Trajetória do currículo de História: das humanidades modernas ao tecnicismo'.



➤ CATEGORIA: ÁUDIOS



Programa de Índio

- <http://ikore.com.br/programa-de-indio/>

Descrição: O site Programa de Índio foi criado em 2009 para disponibilizar o acervo de quase 200 programas de rádio realizados entre 1985 e 1991 pelo Núcleo de Cultura Indígena. Programa de Índio foi uma iniciativa pioneira que abriu espaços através do rádio para o pensamento, a história, a luta e a cultura dos povos indígenas de nosso país. Os programas apresentados por Ailton Krenak e outras lideranças indígenas importantes, guardados em fitas magnéticas por mais de 25 anos, foram recuperados e digitalizados permitindo sua ampla divulgação através da internet. O Programa de Índio, veiculado pela Rádio USP e outras emissoras educativas em vários estados do Brasil, surgiu num momento de grande articulação e organização do movimento indígena. Foi uma ferramenta importante na comunicação entre as aldeias e o povo das cidades, com divulgação de informações que não teriam outro canal de veiculação. [...] Fonte: site oficial.

Mekukradjá

IC

Podcast: Mekrukadjá

- <https://open.spotify.com/show/0Hs9a3rZxdIS6S2Obvp9r9>

Descrição: O Mekukradjá – Círculo de Saberes enfoca as vivências e as preocupações sociais, culturais, políticas e artísticas dos vários povos indígenas do Brasil.



Aldeias Sonoras

- <http://ikore.com.br/aldeias-sonoras/>

Descrição: Aldeias Sonoras é uma série radiofônica com programas de 10 minutos de duração, abrindo espaço para que os povos indígenas se apresentem, com sua voz, pensamento, história, narrativas e músicas. Aldeias Sonoras é um mergulho num tempo imemorial, no ritual que transforma, na poesia das narrativas tradicionais, no humor, na arquitetura, nos adornos, na música e nas cerimônias. Os programas têm formatos e temas variados. Trazem informações sobre a localização e o cotidiano das aldeias, a história de contato com os “brancos”, as formas de manter a saúde do corpo e do espírito, a educação formal e as novas tecnologias nas aldeias, a relação com a floresta e os rios, a convivência com as cidades que avançam sobre os territórios tradicionais, a culinária, os mitos. [...] Fonte: site oficial.



Podcast: Originárias

- <https://open.spotify.com/show/1YGG0uiGKfFyXOK5LDpt8r>

Descrição: O Primeiro podcast no Brasil de músicos e artistas indígenas do século XXI.



Podcast: Pelos Mundos Indígenas

- <https://open.spotify.com/show/3nJkVeKgCE9b7fdFKRTE8>

Descrição: Mundos Indígenas é uma exposição temporária do Espaço do Conhecimento UFMG, que convida o público a conhecer cinco povos por meio de uma curadoria diferente: a curadoria indígena.



Podcast: Rádio Yandê

- <https://open.spotify.com/show/2OIMchm1MaDaWxPoPXcVM8>

Descrição: A Rádio Yandê é a primeira web rádio indígena do Brasil, com uma programação voltada para diferentes etnomídias, música, arte, entretenimento, notícias, cultura e línguas indígenas.



Podcast: Decoloniza! (Ocareté)

- <https://open.spotify.com/show/2JXCv7luzrlaW12rAXA5TJ>

Descrição: Fazemos bate-papos com convidados especiais e uma boa pitada decolonial sobre povos tradicionais, culturas, racismos e muito mais.



Podcast: Pelos Mundos Indígenas

- https://open.spotify.com/show/2glsnZm4buSd1kvEkC5msi?si=WnGj7nzYTCO9F_TLZkxKPO

Descrição: Acompanhe os fatos e acontecimentos da Jornada "Sangue Indígena: Nenhuma Gota Mais", onde lideranças indígenas brasileiras, que percorrerão 12 países da Europa denunciando as graves violações perpetradas contra os povos indígenas e o meio ambiente do Brasil [...].



Podcast: Originárias

- <https://open.spotify.com/show/1MXdgZogpbroOaY8et9NoK?si=jWpc0uOaOL-dXcOjLeI2sQ>

Descrição: Canal de Observatório dos Direitos dos Povos Indígenas, formado por Indigenistas e Indígenas brasileiros que atuam e pesquisam com Povos e Comunidades Indígenas no Brasil.



➤ **CATEGORIA: ÁUDIO / COMPOSITORES INDÍGENAS**



BRÔ MC'S

- <https://www.instagram.com/bromcsoficial/>

Grupo de rappers indígenas guaranis, da cidade de Dourados (MS).



Djuena Tikuna

- <https://djuenatikuna.com/>

Cantora e jornalista. Todas as suas composições estão em Tikuna, nome do povo e da língua dos ameríndios que habitam a zona fronteira entre o Brasil, a Colômbia e o Peru.



Kunumi MC

- <https://www.youtube.com/channel/UCBgGs8FbUz92vVMpXTDTzaQ>

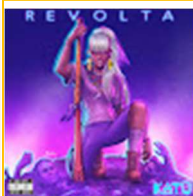
Indígena do povo guarani, rapper e escritor de literatura nativa, luta e resistência do meu povo. morador da aldeia Krukutu, região de Parelheiros, na zona sul de São Paulo.



Oz Guarani

- <https://www.youtube.com/channel/UCFS1sv6sIO9HvHw58zsZ1Tw>

Jefersom Karai Xondaro (Mc Xondaro) formou o grupo oz guarani com o objetivo de mostrar as dificuldades sofrido por jovens indígenas da etnia guarani em SP. no olhar do Xondaro o Rap É uma forma De Luta e de resistência.



KATU MIRIM

- https://www.youtube.com/channel/UCMvmmPLyp3BsX_Mkp6go6RA

Artista independente, suas músicas são de autoria própria. Indígena de ancestralidade Boe, usa sua voz para falar sobre as questões indígenas, porém a artista não se considera uma artista indígena que só produz artes na temática indígena, mas sim uma artista que usa a música para falar sobre tudo que envolve seu mundo.



Brisa Flow

- <https://www.youtube.com/channel/UCJNRSirNXeUDBzDfCtjV5yA>

Brisa de la Cordillera, mais conhecida como Brisa Flow, é cantora, musicista, compositora, poeta, performer, produtora musical, ativista e um dos principais expoentes do indígena futurismo no Brasil. Filha de um casal de artistas chilenos, nascida em Minas Gerais, iniciou seu processo artístico em Belo Horizonte e mistura a levada latina com rap, eletrônico e neo/soul.



Edivan Fulni-ô

- <https://www.youtube.com/channel/UCniJzo16Mi-QVJEmb4bSoCA>

Indígena Fulni-ô e Pataxó Hã hã hãe. Artista, cantor e compositor indígena da etnia Fulni-ô de Pernambuco, que nasceu em Salvador e viveu maior parte da sua vida entre os Pataxó do sul da Bahia.



Ian Wapichana

- <https://www.youtube.com/channel/UC1jJfGOShfIT6Wf56a1ECnA>

“Produtor Áudio Visual, músico multi-instrumentista, compositor, mc, produtor cultural e influenciador digital. De um berço de artistas, poetas, escritores, ele continua a cultura da família.”



Kae Guajajara

- <https://www.instagram.com/kaekaekae/>

Rapper Kaê Guajajara. Cria do Complexo da Maré, indígena do povo Guajajara, Cantora, Compositora, Escritora, Tybyra (NB).



Matsi Waura Txucarramãe

- <https://www.instagram.com/wauratxucarramae/>

Matsi é filho de pai Kayapó e mãe Waujá, tem 11 irmãos e vive no território Kapo Jarina, onde vivem cerca de 500 pessoas, no baixo Xingu.



NANDE REKO ARANDU

- <https://open.spotify.com/album/166yO4BHtxLYCxMRp1PrDj?autoplay=true>

Este belo e emocionante CD contém 15 faixas, das quais as quatorze primeiras são exemplares do repertório de canções infantis e a última do repertório de xondaro (dança/luta) executadas pelos Guarani Mbya e Nhandeva das aldeias Rio Silveira (São Sebastião-SP), Sapucaí (Angra dos Reis-RJ), Morro da Saudade (Parelheiros-SP) e Jaexaá Porã (Ubatuba-SP).



CANTOS DA FLORESTA

- <http://www.cantosdafloresta.com.br/sobre-o-projeto/>

Projeto transmídia com livros, CD e plataforma digital com músicas dos Guarani, Kaingang, Paiter Surui, Ikolen Gavião, Yudjá, Kambeba, Krenak, Xavante e povos do Rio Negro.



➤ CATEGORIA: PLANOS DE AULA



Curso de Formação de Professores: Planos de Aula

- https://www2.olimpiadadehistoria.com.br/3-curso/planos_de_aula/index

Descrição: No endereço eletrônico acima você pode consultar e utilizar gratuitamente 49 planos de aulas sobre a "História dos Índios na sala de aula" e aprofundar o debate sobre este tema com seus alunos.

Os materiais foram produzidos por professores e graduandos que participaram da 3ª edição do Curso de Formação promovido anualmente pela Olimpíada Nacional de História do Brasil (ONHB). Os planos disponíveis fazem parte de uma seleção dos 50 melhores da edição, escolhidos por uma banca de professores especialistas de diferentes universidades, entre elas a Unicamp.

Os materiais contêm objetivos da atividade em sala de aula, requisitos, formas de avaliação, além de indicação de bibliografia e conteúdos diversos (vídeos, reportagens, músicas etc.) que podem ser trabalhados com os alunos.

(Fonte: Assessoria de Imprensa ONHB – Adaptada)



➤ CATEGORIA: SITES INSTITUCIONAIS

Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) – <https://apiboficial.org/>
Armazém Memória Centro de Referência Indígena – <https://armazemmemoria.com.br/centros-indigena/>
Biblioteca Digital Curt Nimuendaju – <https://www.etnolinguistica.org>
Biblioteca Nacional Digital – <https://bndigital.bn.gov.br>
Centro de Estudos Ameríndios (CEstA-USP) – <https://cesta.fflch.usp.br/>
Centro de Trabalho Indigenista (CTI) – <https://trabalhoindigenista.org.br/home/>
Censo 2010 – <https://www.censo2010.ibge.gov.br>
CIMI – Conselho Indigenista Missionário – <https://www.cimi.org.br>
Conselho de Missão entre Povos Indígenas (COMIN) – <https://comin.org.br/>
Conselho Indigenista Missionário (CMI) – <https://cimi.org.br/>
Museu do índio - <https://www.museudoindio.gov.br>
Fundação Nacional do Índio (FUNAI) – <https://www.gov.br/funai/pt-br>
Instituto de Pesquisa e Formação Indígena (IEPÉ) – <https://institutoiepe.org.br/>
Instituto Socioambiental (ISA) – <https://www.socioambiental.org./pt-br>
Livraria Maracá (Livraria especializada em literatura e temática indígena) – <https://www.livrariamaraca.com.br/>
Museu de Arte Indígena (MAI) – <https://www.tourvirtual360.com.br/mai/mai.html>
Museu do Índio – <https://www.gov.br/museudoindio/pt-br>
O índio na fotografia brasileira – <https://povosindigenas.com>
Pagina do professor José Ribamar Bessa Freire – <http://www.taquiprati.com.br/>
Povos Indígenas do Brasil Mirim – <https://mirim.org/>
Rede Indígenas online – <http://www.indiosonline.net/>
Sítio do Professor Julio Meltatti – <http://www.juliomelatti.pro.br>
Survival Povos Indígenas do Brasil – <https://www.survivalbrasil.org/povos/indios-brasileiros>.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. **Registro e representação do cotidiano**: A música popular na aula de história. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 309-317, set./dez. 2005.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única é uma adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009**. Dez anos depois, o vídeo é um dos mais acessados da plataforma, com mais de 18 milhões de visualizações. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **John Manuel Monteiro (1956-2013)**: um legado inestimável para a Historiografia. Revista Brasileira de História, v. 33, n. 65, p. 399-403, 2013.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de; OLIVEIRA, João Pacheco de. Prefácio. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; WITTMANN, Luísa Tombini (org.). **Protagonismo indígena na história**. Tubarão: UFFS, 2016. p. 7-14
- AZEVEDO, Marta Maria. Censos demográficos e o “os índios”: dificuldades para reconhecer e contar. In: Ricardo, C. A. (org.) **Povos Indígenas no Brasil 1996/2000**. São Paulo, Instituto Socioambiental, p.79-83, 2013.
- BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. **Para transcender a colonialidade**. Entrevista com Luciana Maria de Aragão Ballestrin. Online, Revista Instituto Humanitas Unisinos, v. 13, n.431, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5258-luciana-ballestrin>>
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: UNESCO, 2006.
- BESSA FREIRE, José R. **Cinco ideias equivocadas sobre o índio**. In Revista do Centro de Estudos do Comportamento Humano (CENESCH). Nº 01 – setembro 2000. p.17-33. Manaus-Amazonas.
- BESSA FREIRE, José R. Museus Indígenas, Museus Etnográficos e a Representação dos Índios no Imaginário Nacional: o que o museu tem a ver com educação? In: CURY, Marília Xavier (Org.). **Museus e Indígenas**: saberes e ética, novos paradigmas em debate. São Paulo: Secretaria da Cultura; ACAM Portinari; Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, 2016. p. 33-38.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. **A temática indígena na escola**: ensaios de educação intercultural. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, jan./abr. 2012.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZAMBONI, Ernesta. Os povos originários na literatura escolar: possibilidades de um discurso intercultural. In: GALZERANI, Maria Carolina 102 Bovério; BUENO, João Batista Gonçalves; PINTO JR, Arnaldo (Org.).

Paisagens da Pesquisa Contemporânea sobre o Livro Didático de História. Jundiaí: Paco Editorial; Campinas: Centro de Memória/ Unicamp, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: contexto, 1998 – (Repensando o Ensino).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade nacional e ensino de História do Brasil. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Editora Contexto, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília/DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 7.716** de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. 1989.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília/DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. **Lei n. 11.645**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira e indígena”. [Brasília: Presidência da República], 10 mar. 2008.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica**, em decorrência da Lei nº 11.645/2008. Parecer CNE/CEB nº 14/2015. Brasília/DF, D.O.U. de 18/4/2016, Seção 1, p. 43

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília: SECAD; SEPPIR, junho, 2009.

COLLET, Célia; PALADINO, Mariana; RUSSO, Kelly. **Quebrando preconceitos: subsídios para o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas.** Rio de Janeiro: Contracapa Livraria; LACED, 2014.

CONSELHO DE MISSÃO ENTRE POVOS INDÍGENAS (COMIN), **Quebrando Preconceitos, Construindo Respeito: Luta e Resistência dos Povos Indígenas no Brasil.** Semana do Povos Indígenas 2019 - Caderno e materiais para sala de aula. <https://comin.org.br/publicacao/quebrando-preconceitos-construindo-respeito-luta-e-resistencia-dos-povos-indigenas-no-brasil>

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

DUSSEL, Enrique. **1492: O Encobrimento do Outro (A Origem do "Mito da Modernidade")**: Conferências de Frankfurt. Tradução de Jaime A. Ciasen. Petrópolis, Vozes, 1993.

Fundação Nacional do Índio. **Quais os critérios utilizados para a definição de indígena?** Disponível em: <http://www.funai.gov.br/index.php/todos-ouvidoria/23-perguntas-frequentes/97-pergunta-3>.

GALEANO, Eduardo H. O livro dos abraços. 10.ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GOMES, Nilma Lino. “Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão” In: **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luis Donisete Benze (Orgs.). **A temática indígena na escola**: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

GRUPIONI, Luis Donisete Benzi. **Índios**: passado, presente e futuro. In: Cadernos da TV Escola – Índios no Brasil 1. Brasília: MEC; SEED: SEF, 2001.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Agropecuário de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Caderno temático: Populações indígenas** - IBGE, 2016 Disponível em: http://www.ibge.gov.br/apps/atlas_nacional/.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Povos indígenas no Brasil: 2001-2005**. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). **Página Povos Indígenas do Brasil** Disponível em: <http://pib.socioambiental.org>

IWGIA. INTERNATIONAL WORK GROUP FOR INDIGENOUS AFFAIRS. **Documento Final da Conferência IWGIA**. 2015. Classensgade 11 E, DK 2100 - Copenhagen, Denmark.

KAMBEBA, Márcia Wayna. **Poemas e crônicas**: Ay Kakyri Tama = Eu moro na cidade. Manaus: Grafisa Gráfica e Editora, 2013.

KAN, Marina. **ABC dos povos indígenas**. São Paulo. SM edições, 2015.

KAYAPÓ, Edson. **A diversidade sociocultural dos povos indígenas no Brasil**: o que a escola tem a ver com isso? Educação em Rede, v. 7, p. 56-80, 2019.

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

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

MELATTI, Júlio Cezar. **Índios do Brasil**. São Paulo: Hucitec, 2007.

MONTEIRO, John. **Tupis, tapuias e historiadores**: estudos de história indígena e do indigenismo. Tese (Livre Docência em Antropologia) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP), 2001, p.358).

MONTEIRO, John. (1995), “O desafio da história indígena no Brasil”, in Aracy Lopes Silva; Luis D.B. Grupioni (Orgs). **A temática indígena na escola**. Brasília. MEC/MARI/UNESCO.

MONTEIRO, John. **Negros da terra -índios e bandeirantes nas origens de São Paulo**. São Paulo, Cia. das Letras, 1995.

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de Índio**. São Paulo: Callis, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos Deuses**. Rio de Janeiro: Angra, 2000.

MUNDURUKU, Daniel. **Usando a palavra certa para doutor não reclamar**, 2013. Disponível em: <http://danielmunduruku.blogspot.com.br/2013/05/usandopalavra-certa-pra-doutor-nao.html>

NEVES, S. C.. Diversidade e Etnocentrismo. In: Javier Alejandro Lifschitz; Sandro Campos Neves. (Org.). Estudos Antropológicos. 3ed. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2012, v. 1, p. 227-260.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte, Nº 26, n.01, 2010, pp. 15-40.

OLIVEIRA, João Pacheco de Oliveira; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A presença Indígena na formação do Brasil. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. LACED/Museu Nacional, 2006.

OLIVEIRA, João Pacheco de. **Uma etnologia dos "índios misturados"?** Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. Mana [online]. 1998, vol.4, n.1.

OLIVEIRA, Humberto. (org.). **Morte e renascimento da ancestralidade indígena na alma brasileira**: psicologia junguiana e inconsciente cultural. Petrópolis/RJ: Vozes, 2020. Coleção Reflexões Junguianas.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas**. Rio de Janeiro Nações Unidas, 2008.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO [OIT]. **Convenção sobre Povos Indígenas e Tribais em Países Independentes [Convenção 169]**. 27 jun. 1989. Disponível em: <<http://www.ilo.org/ilolex/cgi-lex/convds.pl?C169>>

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura Sousa e MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. 1ª. ed. Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2005.

ROCHA, Everardo P.G. **O que é etnocentrismo**. São Paulo. Brasiliense, 2004.

RODRIGUES, Aryon D. **Línguas brasileiras**: para o conhecimento das línguas indígenas. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SALES, Cristiano Lima. Mundos Nativos: Saberes, Culturas e História dos Povos Indígenas: Conceitos da Antropologia, História e Arqueologia. In: **Cadernos da UFSJ/NEAD Unidade nº. 1**. São João Del Rei, 2018 http://mundosnativos.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Unidade_1.pdf

SILVA, Edson. **Os índios e a civilização ou a civilização do índio?** Revista Boletim do Tempo Presente, n. 10, 2015, p. 1-12. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/tempopresente>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA; UERGS; UNISC. **Fontes de Informação sobre Culturas Indígenas**. Alegrete: [s.n], 2020. (Aprendizagens Interculturais, n.1) Material de apoio para o curso de extensão Aprendizagens Interculturais: produção de sentidos na educação.

WITTMANN, Luisa Tombini. Introdução ou a Escrita da História Indígena. In: WITTMANN, Luisa Tombini (org.). **Ensino (d)e História Indígena**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 7.