



*UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
PROFHISTÓRIA*

*ANA CRISTINA MARTINEZ*

*EDUCANDO A TODOS: PROTAGONISMOS E CULTURAS INDÍGENAS  
E ENSINO (D)E HISTÓRIA*

FLORIANÓPOLIS  
2023

*ANA CRISTINA MARTINEZ*

*EDUCANDO A TODOS: PROTAGONISMOS E CULTURAS INDÍGENAS  
E ENSINO (D)E HISTÓRIA*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) como requisito para qualificação de mestrado.

Orientadora : Profa. Adriana Angelita da Conceição.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

FLORIANÓPOLIS  
2023

Martinez, Ana Cristina

Educando a todos : Protagonismos e Culturas Indígenas e Ensino (d) e História / Ana Cristina Martinez ; orientadora, Adriana Angelita da Conceição, 2023.

137 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Ensino de História. 2. Ensino de História. 3. Reparação histórica. 4. Protagonismos Indígenas. 5. Produções artísticas e acadêmicas indígenas. I. da Conceição, Adriana Angelita . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. III. Título.

Ana Cristina Martinez

*Educando a Todos: Protagonismos Indígenas e Culturas Indígenas e Ensino d(e) História*

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profª. Ana Lúcia Liberato Tettamanzy, Dra.  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Gersem José dos Santos Luciano, Dr.  
Universidade de Brasília

Prof. Sandor Fernando Bringmann, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a *versão original e final* do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestra em Ensino de História.

---

Prof. Dr. Sandor Fernando Bringmann  
Coordenador do Programa

---

Profª. Dra. Adriana Angelita da Conceição  
Orientadora

Florianópolis, 2023.

Este trabalho é dedicado aos Povos Indígenas

*AGRADECIMENTOS*

Agradecer é uma dádiva importantíssima e muito significativo iniciar a leitura da dissertação pelos agradecimentos. Dos incontáveis ensinamentos que venho experienciando com os Povos Indígenas durante meu percurso como professora e pesquisadora é compreender que nós não somos seres sozinhos, (o dito 'êxito' nunca é meu, é sempre nosso) porque somos pertencentes a coletividade. Agradeço aos corais de coletividades e de 'mundos' que sempre fizeram parte da construção da pesquisa, alguns diretamente e outros indiretamente.

Agradeço o presente de ouvir, ler e aprender com as vozes e ensinamentos dos Povos Indígenas que me chegam por meio das produções artísticas e acadêmicas. Foram encantadoras as leituras, audições, visualizações e apreciações da diversidade de 'mundos' que apresentam a ancestralidade, resistência e resiliência. Que os não indígenas aprendam a viver e dialogar com a verdadeira riqueza deste território.

Agradeço imensamente as orientações da Adriana! Por ter aceitado orientar e sempre tecer considerações de um modo generoso e afetuoso, e por ter compartilhado conversas super lindas sobre a maternidade e de ser mulher, eternamente grata!

Ao professor Sandor que me acompanhou durante a realização do projeto da dissertação, e teceu considerações importantes na qualificação visando o Ensino de História. Aos ensinamentos do professor Elison Paim, tive o privilégio de cursar duas disciplinas permeadas de discussões sobre Ensino de História, Interculturalidade Crítica e Temática Indígena e Africana. À professora Luisa Wittmann, professora essencial para iniciar a base desta pesquisa sobre Protagonismos Indígenas utilizando as suas produções. Tive o privilégio de cursar uma disciplina ministrada por ela, como aluna especial na UDESC sobre Ensino de História e Cultura Indígena. E especialmente ao professor Gersem Baniwa, na primeira reunião com a Adriana me foi sugerido ler as suas publicações e, desde então, os seus ensinamentos vem fazendo parte da pesquisa de dissertação. Tendo me aproximado mais dos povos indígenas nesses dois anos, eu e a Adriana, consideramos que era fundamental a presença indígena na etapa de qualificação e posteriormente na defesa. Ao xucuru tupinambá, Casé Angatu, seu humor e posicionamento foi essencial para o meu despertar como professora e pesquisadora da temática indígena.

Aos meus colegas e professores do Profhistória, muito obrigada pela companhia, ensinamentos, risadas e conversas. Agradeço a CAPES pela bolsa de estudo, gostaria muito que fosse direito a todos.

Aos meus familiares, especialmente à minha mãe Marina, à minha sobrinha Mellany e ao meu sobrinho Davi. À extensão da minha família, as minhas amigas, irmãs da vida: à Fabiana Batista, belo presente que ganhei do curso de História, amizade que estou relapsa e distante. À Naira (Nairete), a amiga com surtos psicóticos-literários que ganhei na escola, que está distante fisicamente, mas sempre presente no pensamento. À Janaina Lohmeyer (*in memoriam*), “és, parte ainda do que faz forte e pra ser honesto, só um pouquinho infeliz, mas tudo bem, tudo bem, tudo bem,” sinto ainda muita falta da sua presença física. À Ana Cristina Maria, o doce de Floripa, além de ser minha amiga é também dos meus gatos-filhos e, me ajuda a cuidá-los quando não estou presente.

Durante os estudos e escrita da dissertação tive a companhia intensiva das minhas gatas-filhas e dos meus gatos-filhos e pude experienciar vividamente o que Clarice Lispector em *Água viva* escreveu: “Não humanizo bicho porque é ofensa - há de respeitar-lhe a natureza - eu é que me animalizo. Não é difícil e vem simplesmente. É só não lutar contra e é só entregar-se,” Agradeço fantasticamente as bagunças e os ronrons de: Vitória, Bô, Emma, Charlie, Dora e Valdirene. Aproveitando, agradeço à Clarice Lispector que sempre me acompanha e também me é fantástica, durante a pesquisa não foi diferente. Aliás, tem vários escritos sobre a questão indígena, mesmo Clarice se considerando com pouco conhecimento sobre as vivências dos povos indígenas! Na crônica “A matança dos seres humanos: os índios”, leva para a literatura uma reflexão importante sobre o Direito das Terras Indígenas: “Ou se mata índio também arrebatando-lhes a terra, à qual estão teluricamente ligados.”

Ailton Krenak em *A vida não é útil*, esclarece que “Vida é transcendência, está para além do dicionário, não tem uma definição,” o que acompanha a vida, [portanto é vida], e também não tem definição e utilidade: é a amizade! Agradeço aos meus amigos do “Treta news”, o mais novíssimo treteiro, Raul, à sua mamãe Sabrina e ao seu papai Danilo, à Roberta, ao Rodrigo, ao Valmir, ao Rafael e à Sofia. As minhas amigas ‘baronesas’, à Adélia, à Denise, à Gizele, à Ilzeane, à Keity, à Kyrania, à Marisete, à Marlete e à Rosinei, apesar do Baron, “somos todas Hulse.” Na UFSC ganhei três grandes presentes e agradeço muito ao meu amigo Sandro, à minha amiga mega guerreira Verônica! À Bruna Bittencourt que compartilho conversas literárias, feministas, angústias acadêmicas e parceira na 'atividade' não indígena para a presença das temáticas indígenas na academia, mais precisamente nas aulas do curso de Letras/UFSC.

Aos meus estudantes da Escola Básica Padre Pedro Baron, e aos meus estudantes da Colônia Penal Agrícola de Palhoça.

Muitíssimo grata a todos!

*Brasil*

Que faço com a minha cara de índia?

E meus cabelos  
E minhas rugas  
E minha história  
E meus segredos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meus espíritos  
E minha força  
E meu Tupã  
E meus círculos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meu Toré  
E meu sagrado  
E meus “cabocos”  
E minha Terra?

Que faço com a minha cara de índia?

E meu sangue  
E minha consciência  
E minha luta  
E nossos filhos?  
Brasil, o que faço com a minha cara de índia?

Não sou violência  
Ou estupro

Eu sou história  
Eu sou cunhã  
Barriga brasileira  
Ventre sagrada  
Povo brasileiro.  
Ventre que gerou  
O povo brasileiro

Hoje está só...  
A barriga da mãe fecunda  
E os cânticos que outrora cantavam  
Hoje são gritos de guerra  
Contra o massacre imundo.

(Eliane Potiguara, 2019).

## RESUMO

Esta dissertação apresenta reflexões sobre os Protagonismos Indígenas e Ensino de História abrangendo Ensino de Histórias e Culturas Indígenas. Apresenta as Produções Artísticas e Acadêmicas, e a partir dessas, as reflexões acerca das Retratações e Restituições Históricas das Histórias e Culturas Indígenas. Expõe pontualmente o campo do Ensino de História e da Historiografia sobre a temática Indígena e as mudanças de perspectivas a partir da década de 1990 e o marco legal da lei n. 11.645/2008 e as Diretrizes Operacionais. Como as produções acadêmicas e artísticas de autorias indígenas ainda são pouco pesquisadas no âmbito acadêmico e principalmente no Ensino de Histórias e Culturas Indígenas por não indígenas, se fez necessário a realização do mapeamento dessas produções e o contexto das divulgações. O mapeamento fundamenta as nossas análises e perspectivas desenvolvidas, assim como, apresenta as pluralidades e as diversidades de expressões dos protagonismos e das vozes indígenas. A dimensão propositiva são as reflexões levantadas no discorrer da dissertação sobre o Ensino de História e Ensino de Histórias e Culturas Indígenas. Essencialmente o modo como ocorre a prática da temática Indígena a partir da lei n. 11.645/2008, que precisa e deve ser a partir dos protagonismos indígenas e do direito às demarcações de terras.

*Palavras-chave: Ensino de História. Saberes e práticas no espaço escolar. Protagonismos Indígenas. Produções artísticas e acadêmicas indígenas. Reparação histórica.*

## *ABSTRACT*

This dissertation presents thoughts on Indigenous Protagonisms and History Teaching, encompassing Indigenous History and Culture Teaching. It presents the Artistic and Academic Productions, and from these, the reflections on the Historical Retractions and Restitutions of Indigenous Stories and Cultures. This work exposes the field of History Teaching and Historiography on the Indigenous theme and the changes in perspectives from the 1990s onwards and the legal landmark of law n. 11,645/2008 and the Operational Guidelines. As academic and artistic productions by indigenous authors are still poorly researched in the academic field and especially in the Teaching of Indigenous Stories and Cultures by non-indigenous people, it was necessary to carry out the mapping of these productions and the context of disclosures. The mapping underpins our analyzes and perspectives developed, as well as presents the pluralities and diversities of expressions of Indigenous Protagonisms and voices. The propositional dimension are the reflections raised in the discourse of the dissertation on the Teaching of History and Teaching of Indigenous Stories and Cultures. Essentially, the way in which the practice of the Indigenous theme occurs from the law n. 11,645/2008, which needs and must be based on Indigenous Protagonisms and the right to land demarcation.

*Keywords: Teaching History. Knowledge and practices in the school space. Indigenous Protagonisms. Indigenous artistic and academic productions. Historical remediation.*

## LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1 - *Entidades*, 2021, Jaider Esbell
- FIGURA 2 - *La Mujer Salvaje I*, 2020, Yacunã Tuxá
- FIGURA 3 - *Reflexo Tikũ'ũn*, Edgar Kanaykõ
- FIGURA 4 - *Huni Meka*, 2014, MAHKU - Movimento dos Artistas Huni Kuin
- FIGURA 5 - *Indígena em Foco*, 2016, Arissana Pataxó
- FIGURA 6 - *Jaider Esbell em performance*
- FIGURA 7 - *Pajé-Onça caçando na Avenida Paulista*, Denilson Baniwa
- FIGURA 8 - *Número de Indígenas no Ensino Superior*
- FIGURA 9 - *MbyA Mirim*, 2013, Patrícia Ferreira Keretxu, Ariel Duarte Ortega
- FIGURA 10 - *A gente luta mas come fruta*, 2006, Valdete Pinhanta, Isaac Pinhanta
- FIGURA 11 - *PI'ÕNHITSI, Mulheres Xavante sem Nome*, 2009, Tiago Campos Torres, Divino Tserewahú
- FIGURA 12 - *Cunhatain antropofagia musical*, 2018, Denilson Baniwa
- FIGURA 13 - *Sem título*, 2009, Arissana Pataxó
- FIGURA 14 - *Invasão Colonial meu corpo nosso Território*, 2019-2020, Xadalu Tupã Jekupé
- FIGURA 15 - Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente segundo a situação do domicílio e a cor ou raça - Brasil - 1991/2010
- FIGURA 16 - Situação atual das Terras Indígenas, ISA.
- FIGURA 17 - *Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm: Essa Terra É Nossa!*, Isael Maxakali, Sueli Maxakali, Carolina Canguçu, Roberto Romero, 2020.
- FIGURA 18 - *Ocupação*, Denilson Baniwa
- FIGURA 19 - *Cobaias do Capitalismo*, Itamar dos Anjos

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE Associação Brasileira de Educação  
ANPUH Associação Nacional de História  
APIB Articulação dos Povos Indígenas do Brasil  
CADES Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão da Escola Secundária  
CD *Compact Disc*  
COP Conferência da Cúpula do Clima  
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IHGB Instituto Histórico Geográfico Brasileiro  
INBRAPI Instituto Indígena Brasileiro para Propriedade Intelectual  
ISA Instituto Socioambiental  
FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil  
FNDE Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FUNAI Fundação Nacional do Índio  
GRUMIN Grupo de Mulheres Indígenas  
HQs História em Quadrinhos  
LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MASP Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand  
MAM Museu de Arte Moderna de São Paulo  
MEC Ministério da Educação  
NEArIn Núcleo de escritores e artistas indígenas do INBRAPI  
OIT Organização Internacional do Trabalho  
ONU Organização das Nações Unidas  
PNBE Programa Nacional Biblioteca da Escola  
PNLD Programa Nacional do Livro Didático  
Proler Programa Nacional de Incentivo à Leitura  
STF Supremo Tribunal Federal  
TCC Trabalho de Conclusão de Curso  
TIs Terras Indígenas  
UFMG Universidade Federal de Minas Gerais  
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina  
UNESCO Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNI União das Nações Indígenas  
VNA Vídeo nas Aldeias

## SUMÁRIO

<i>INTRODUÇÃO</i> .....	13
<i>CAPÍTULO 1</i>	
<i>1 ENSINO (D)E HISTÓRIA E HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS</i> .....	23
1.1 O ENSINO DE HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E POVOS INDÍGENAS .....	25
1.2 HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS, LEI N. 11.645.2008 E MOVIMENTO INDÍGENA .....	35
<i>CAPÍTULO 2</i>	
<i>2 PRODUÇÕES ARTÍSTICAS E PRODUÇÕES ACADÊMICAS</i> .....	47
2. 1 LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA .....	51
2. 2 CINEMA INDÍGENA .....	56
2. 3 MÚSICA INDÍGENA .....	62
2. 4 ATUAÇÃO E TEATRO INDÍGENA .....	66
2. 5 ARTES PLÁSTICAS E PERFORMANCE INDÍGENA .....	68
2. 6 PERFORMANCES .....	74
2.7 PRODUÇÕES ACADÊMICAS INDÍGENAS .....	76
2.7.1 Docentes universitários Indígenas .....	81
<i>CAPÍTULO 3</i>	
<i>3 REPARAÇÕES E RESTITUIÇÕES HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIAS INDÍGENAS</i> .....	82
3.1 POVOS ORIGINÁRIOS, POVOS NATIVOS E POVOS INDÍGENAS .....	85
3.2 SOMOS DIVERSIDADES-DIFERENÇAS .....	90
3.3 SEMPRE ESTIVEMOS AQUI .....	94
3.4 POSSO SER QUEM TU ÉS, SEM DEIXAR DE SER QUEM EU SOU .....	98
3.5 RESISTÊNCIAS, RESILIÊNCIAS, RETOMADAS E REVITALIZAÇÕES ..	103
3.6 MULHERES, HOMENS E POVOS INDÍGENAS NA CIDADE E NA FLORESTA .....	108
3.7 NÃO EXISTE FUTURO SEM OS POVOS ORIGINÁRIOS .....	110
3.8 BRASIL TERRA INDÍGENA .....	113
<i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i> .....	123
<i>REFERÊNCIAS</i> .....	127
SITES VISITADOS .....	135

## INTRODUÇÃO

“... o Brasil está se construindo em cima de um cemitério.”

Ailton Krenak, 1991.

“[...] com vocês que não tiveram talvez a oportunidade de trabalhar ou conviver mais próximos dos povos indígenas. Com isso, vocês ficam também mais próximos do Brasil.”<sup>1</sup> Início a introdução desta pesquisa já com uma voz indígena, que não fala somente por si, e sim, por uma coletividade e também para apresentar um elemento fundamental da discussão que percorrerá toda a dissertação, a presença constante das vozes dos povos indígenas com todas as potencialidades, protagonismos, resiliências e ancestralidades que carregam.<sup>2</sup>

Atuo na Educação Básica da rede pública desde 2008 como professora de História em escolas na região do Vale do Itajaí/SC, tanto na minha formação escolar e acadêmica, quanto nas formações continuadas, no decorrer da minha trajetória profissional tive pouco contato com conteúdos, pesquisas, formações, temáticas, disciplinas ou outro meio qualquer de estudo sobre História e Cultura Indígena e principalmente pela perspectiva dos Povos Indígenas como orienta as Diretrizes Operacionais de 2016 para aplicação da lei 11.645/2008.

No ano de 2015 participei do XXVIII Simpósio Nacional de História - ANPUH que aconteceu na capital Florianópolis/SC, e resolvi assistir à palestra sobre Ensino de História e Cultura Indígena com o palestrante Casé Angatu Xukuru Tupinambá, a minha formação na graduação em História foi concluída em 2009, portanto, não tive no meu currículo disciplina obrigatória relacionada com a História e Cultura Indígena. Era um evento importante para atualizar as discussões e minha atuação como professora, e esse acontecimento marca o meu giro profissional e de cidadã brasileira. Descobri que sabia quase nada sobre as Histórias e Culturas Indígena e muito menos da realidade dos nossos contemporâneos, os Povos Indígenas, e replicava vários estereótipos que deduzia serem ‘científicos’. A perplexidade e o desconforto que a palestra me causou foi fundamental para iniciar a mudança, e com isso, comecei a pesquisar através de textos de autorias indígenas postados no site: *Índios online*, indicado pelo Casé Angatu durante a palestra. A partir daquele momento comecei a utilizar

---

<sup>1</sup> KRENAK, 1991, p.19.

<sup>2</sup> Pensando em tornar a experiência e a fluidez da leitura em algo mais agradável, optamos por colocar nas notas de rodapé as referências, mesmo usando o formato Autor/Data, deixando o texto principal mais limpo. Além disso, fizemos uso das notas de rodapé para notas explicativas. Susan Sontag no seu texto, “Contra a interpretação” (2020), argumenta que temos que olhar para o formato e não apenas para o conteúdo de uma obra, pensando nisso, além da experiência e fluidez, decidimos escrever em português culto [linguística] e não no português padrão [gramática] (FARACO, 2008).

textos de autorias indígenas em sala de aula e cada vez mais apresentar aos estudantes as perspectivas indígenas.

Ainda em 2015 iniciei uma especialização em Gênero e Diversidade na Escola, pela UFSC, destinada para professores da Educação Básica. Foi a primeira oportunidade acadêmica de começar a estudar os Protagonismos dos Povos Indígenas, o trabalho final resultou no texto: *Índios online: subsídios para a aplicação da Lei 11.645 através de recursos de hipermídia de autoria indígena* (2016), teve como inspiração as inquietações, incômodos e dicas do Casé Angatu.

Em 2019 ingressei no curso de Letras Português, e em 2021 me formei bacharela, durante o percurso dessa graduação não tive nenhuma disciplina referente ou sequer conteúdo de uma única aula sobre Literatura e/ou Linguística Indígena. Tive apenas discussões sobre literatura escrita por pretos no território nacional em algumas aulas, e consegui cursar uma disciplina optativa de “Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”, estudamos autores moçambicanos. As Diretrizes Operacionais da lei 11.645/2008, são bem claras e afirmam: “tem rebatimentos diretos na Educação Superior, principalmente nos cursos destinados à formação de professores, bem como na formação de outros profissionais ligados ao desenvolvimento educacional e cultural.”<sup>3</sup> No caso específico apresentado, a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena deveriam ser temas obrigatórios na licenciatura e no bacharelado. A licenciatura por estar formando futuros professores, e bacharelado por estar formando profissionais que poderão atuar na área linguística (língua) e na literatura, ambas são bens culturais.

Num dia de lazer assisti ao documentário “As guerras da Conquista”<sup>4</sup>, que apresentava as perspectivas indígenas sobre a História e Cultura Indígena e levei para sala de aula para as turmas dos sextos anos, pois os conteúdos a serem ministrados eram sobre a diversidade étnica no Brasil e o povoamento da América. Fiz a mostra do documentário com as minhas turmas e o encantamento aconteceu, sendo que, tinha tudo para dar errado, assistimos na biblioteca com cortinas que passava toda a claridade, estávamos amontoados em meios aos livros didáticos que acabavam de chegar, a televisão era pequena, menor que o suporte que a segurava<sup>5</sup>, e turmas lotadas. Os estudantes ficaram encantados com Ailton Krenak e Sônia Bone Guajajara, não precisei pedir silêncio, apenas observei, e inúmeras

---

<sup>3</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 04).

<sup>4</sup> *Guerras do Brasil.doc T1.E1 As guerras da Conquista*. Direção: Luiz Bolognesi. Produção: Laís Bodanzky; Luiz Bolognesi. Brasil: Canal Curta, 2019.

<sup>5</sup> A escola havia sido furtada no ano anterior, quase todas as televisões foram levadas, sobrou apenas uma que passou a ficar na biblioteca menor que a anterior.

dúvidas me surgiram. Será que estão prestando atenção nas diferenças estéticas ou tem algo a mais? Perceber que o Outro é diferente é crucial, e geralmente isso se passa primeiramente pela percepção estética, então, comecei a articular como trazer essas ‘diferenças’ para mais e outras causas. Realmente não precisei, Ailton Krenak e Sônia Bone Guajajara encantaram os estudantes, prestaram atenção e começaram a refletir e comentar a partir das perspectivas apresentadas. Então, as minhas dúvidas não cessaram, passaram a ser outras:

Como sociedade nacional, grosso modo, ficamos alheios às questões indígenas com o passar do tempo? Como ficamos ao ponto de ser tão apáticos e reacionários ao impor ao longo da história inúmeras agendas anti-indígenas como a mais recentemente o Marco Temporal e a PL490? Como docentes, educadores e gestores não aplicam efetivamente e afetivamente a lei 11.645/2008 em todo o currículo? A referida lei que tornou o ensino obrigatório das temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, foi com certeza um ganho das lutas e movimentos sociais, especialmente do Movimento Negro<sup>6</sup> e do Movimento Indígena, por direitos e representatividades, e por que não houve a efetiva aplicação? Quais outras produções poderiam trazer as perspectivas indígenas para a sala de aula? Quais são as outras histórias, memórias e culturas indígenas que não estão presentes nos currículos que nos aproxima mais do Brasil<sup>7</sup>? Como ensinar Histórias e Culturas Indígenas?

Um dos questionamentos que caminha em toda a pesquisa foi expresso por meio do relato de Julia Muniz na entrevista cedida à Aline Rochedo Pachamama:

*Eles já sabem que não são todos os índios que falam Tupi e não estão todos na Amazônia. Tem muitas línguas diferentes. A lei 11.645 faz uma obrigatoriedade para que os professores falem sobre o assunto em sala de aula, mas, para eles falarem sobre isso em sala de aula, eles têm que ter um conhecimento prévio, que a faculdade não dá<sup>8</sup>.*

A minha experiência em sala de aula e das leituras de autorias indígenas formam os alicerces desta pesquisa, escrever ‘com’ e não ‘sobre’ os Povos Indígenas. Devido à pandemia mundial do novo Coronavírus (Sars-Cov-2), as aulas foram suspensas por tempo indeterminado em março de 2020 e voltaram em meados de agosto no ProfHistória/UFSC. Durante esse período, surgiu uma nova possibilidade de ampliação do escopo das produções indígenas a serem pesquisadas, pois uma das consequências do afastamento social foi o

---

<sup>6</sup> Lei anterior 10.639/2003.

<sup>7</sup> Parafraseando Ailton Krenak.

<sup>8</sup> (PACHAMAMA, 2020a, p. 161).

crescente número de transmissões ao vivo, popularmente chamadas de *lives*. Tanto os indígenas, quanto as universidades começaram a fazer transmissões sobre diferentes assuntos com indígenas sendo os protagonistas das suas falas e experiências. Por essa possibilidade do alcance das visibilidades indígenas e tempo para assistir e participar dos cursos, aumentamos as interlocuções, anteriormente seriam textos de autorias indígenas acadêmicos e literários, e passou a ser estudados outras produções artísticas como música, cinema, teatro, performances, artes plásticas e audiovisuais.

Refletindo sobre o Ensino de História, a discussão sobre o conceito de interculturalidade passou a ser considerado um instrumento essencial e estratégico em relação à educação, sendo capaz de proporcionar aos debates aos acadêmicos como espaço de promoção de ações construtivas para que ocorra o reconhecimento e respeito às diversidades culturais existentes no mundo<sup>9</sup>. Segundo Catherine Walsh, existe uma distinção entre a interculturalidade funcional e crítica, sendo fundamental a compreensão das concepções e uso dos termos. A primeira: “[...] cuando la palabra interculturalidad la emplea el Estado en el discurso oficial, el sentido es equivalente a multiculturalidad. El Estado quiere ser inclusivo, reformador, para mantener la ideología neoliberal y la primacía del mercado”<sup>10</sup>. Nesse sentido, a interculturalidade é o entrelaçamento entre culturas tradicionais e ocidentais que apenas promove a ‘tolerância’ e a ‘aceitação’ das diferenças. Por outro lado, a interculturalidade crítica, se propõe a ser um projeto transformador, apresenta uma ética e uma política, articulando igualdade e reconhecimento das diferenças culturais e não apenas a tolerância, por meio da inclusão adaptadora de comunidades indígenas e pretas dentro do atual modelo social. Por essa via, a interculturalidade crítica propõe o respeito às culturas, consequentemente abrindo espaço para a possibilidade de aprender, conhecer, compreender e viver com o ‘diferente’.

Walsh começou a desenhar o entendimento e a distinção entre interculturalidade funcional e crítica, a partir do momento que se deparou e direcionou seus estudos e diálogos com o Movimento Indígena no Equador. Em contato com o Movimento Indígena foi que a perspectiva intercultural passou por uma ressignificação conceitual, passando a ser vinculada a um projeto anti-hegemônico, que devia ser proposto e assumido práticas educacionais libertadoras e respeitosas, pelas demais camadas subalternizadas da sociedade pelo projeto colonizador.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> (MARTÍNEZ et al., 2009, p. 52).

<sup>10</sup> (WALSH, 2002, p. 26).

<sup>11</sup> (CAVALCANTE, 2017).

Outra concepção que é preciso distinguir é o termo “diálogo intercultural,”<sup>12</sup> no qual diferencia o diálogo multicultural do intercultural. Por essa perspectiva, o diálogo multicultural acarreta a aceitação dos princípios ocidentais que devem ser concedidos pela sociedade sem contestar a estrutura do Estado liberal multicultural. Que por sua vez, permite a institucionalização da cultura ocidental como hegemônica, e conseqüentemente subalterniza as demais culturas. Segundo Dussel:

Politicamente, isso supõem que aqueles que estabelecem o diálogo aceitem o Estado liberal multicultural, sem perceber que a própria estrutura deste Estado multicultural, tal como está institucionalizada no presente, é a expressão da cultura ocidental e restringe a possibilidade de sobrevivência de todas as demais culturas. Sub-repticiamente, impõe-se uma estrutura cultural em nome de elementos puramente formais de convivência (que tem sido uma expressão do desenvolvimento de uma cultura particular). Além disso, não se tem clara consciência de que a estrutura econômica deste processo é o capitalismo transnacional, que funda este tipo de Estado liberal, e que limita nas culturas “incorporadas”, graças ao indicado pelo overlapping consensus (ação de esvaziamento prévio dos elementos críticos anticapitalistas dessas culturas) diferenças antiocidentais inaceitáveis.<sup>13</sup>

Para haver diálogo intercultural é necessário o compromisso e a construção de um diálogo epistemológico que considere as diversidades e que sejam praticados nos contextos educacionais e sociais. Entretanto, segundo Gersem Baniwa, para além do diálogo é preciso ter convivência intercultural:

Toda relação humana se baseia no conhecimento de si próprio e do outro. No diálogo ou na convivência intercultural, o conhecimento do outro é uma necessidade e uma meta primordial para que se chegue a um nível de compreensão mútua capaz de favorecer uma coexistência compartilhada de tempo, espaço e projetos sociais (por exemplo, a unidade nacional). Nesses termos, o diálogo intercultural é um instrumento fundamental para que se alcance um nível de convivência (e não apenas de tolerância) compartilhada entre culturas e grupos étnicos, funcionando como um ideal a ser mirado na perspectiva do que Roberto Cardoso de Oliveira (1996) chama de comunidade comunicação e de argumentação.<sup>14</sup>

O diálogo e a convivência intercultural estão atrelados à equidade, por meio do reconhecimento dos conhecimentos e os saberes inerentes de cada cultura, proporcionando enriquecimento das diferenças em uma perspectiva coletiva. Um movimento que concebe

---

<sup>12</sup> (DUSSEL, 2016).

<sup>13</sup> (DUSSEL, 2016, p. 60).

<sup>14</sup> (LUCIANO, 2013, p.107).

todas as culturas como especificidades, cujas diferenças são integradoras e não excludentes no contexto social. A interculturalidade crítica, pode proporcionar a construção no âmbito da educação, uma estratégia ética, política e epistêmica, por ser o processo educativo fundamental. Pois, no contexto educacional podemos refletir e questionar a colonialidade presente na sociedade e na educação, desvelar e agir sobre o racismo<sup>15</sup>. Por isso, a importância de criar currículo, ensino-aprendizagem, conteúdos, livros didáticos, diretrizes e tantos outros instrumentos educacionais na perspectiva de uma construção intercultural crítica, que proporcione debates, diálogos, convivência e reflexões em diferentes contextos, de modo a promover o conhecimento e direitos entre os vários campos do saber. Para que a interculturalidade e diálogos críticos aconteçam precisamos conhecer os Povos Indígenas com toda a sua diversidade e complexidade.

A partir de marcos normativos como a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas (1992) e a Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (2001) apresenta um dos posicionamentos, o combate ao racismo. No âmbito nacional, o Ministério da Educação - MEC formulou o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em 2008:

De fato, o Plano supracitado foi concebido com o objetivo de orientar os sistemas de ensino e suas instituições educacionais a adotarem os procedimentos exigidos para a implementação da Lei no 10.639/2003 e, no que couber, da Lei n. 11.645/2008, tendo em vista que esta conjuga da mesma preocupação de combater o racismo, desta feita contra os indígenas, e afirmar os valores inestimáveis de sua contribuição, passada e presente, para a criação da nação brasileira.<sup>16</sup>

Como complementação aos fundamentos legais para o tratamento da temática das Histórias e das Culturas dos Povos Indígenas, se destaca o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CP no 3/2004 e da Resolução CNE/CP no 1/2004, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, destacando a importância de se

---

<sup>15</sup> (CANDAUI; RUSSO, 2011).

<sup>16</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 5).

considerar a pluralidade étnico-racial da população brasileira, incluindo os povos indígenas, na promoção de uma educação antirracista.<sup>17</sup>

A pesquisa está dividida em três capítulos que abarcam, de modo geral, as seguintes questões: a) Ensino de História e Ensino de Histórias e Culturas Indígenas, b) a apresentação e discussão das Produções Artísticas e Acadêmicas, e c) as Retratações e Restituições Históricas que devem ser consideradas para o Ensino de História. O *Capítulo 1* apresenta o debate pontual no campo do Ensino de História e da Historiografia sobre a temática Indígena e as mudanças de perspectivas a partir da década de 1990 e o marco legal da lei nº 11.645/2008. Como as produções acadêmicas e artísticas de autorias indígenas ainda são pouco pesquisadas no âmbito acadêmico e, principalmente, consideradas para o Ensino de História e Cultura Indígena para não indígenas, se fez necessário a realização do mapeamento dessas produções e o contexto das divulgações, o que resultou no *Capítulo 2*. Esse capítulo, se constitui de um mapeamento, apresentando e identificando os protagonismos indígenas em diferentes áreas das artes e do conhecimento. Os protagonismos indígenas corroboram e fazem parte do Movimento Indígena, sendo ações que embora não pareçam articuladas, fazem parte de um projeto de resistência, resiliência e luta por direitos, e principalmente pelo direito de existir e ser visibilizado. As produções artísticas e acadêmicas fazem parte de um projeto de Educação Indígena para não indígenas e indígenas. O mapeamento fundamenta as nossas análises e perspectivas desenvolvidas no *capítulo 3*, assim como, apresenta as pluralidades e as diversidades de expressões dos protagonismos e das vozes indígenas.

Apresentar, divulgar e analisar as produções indígenas, por sua vez, está atrelada a abordagem indigenista desta pesquisa apresentada por Linda Tuhiwai Smith em *Descolonizando metodologias* (2018), por fornecer uma base de conceituação, na qual privilegia as vozes indígenas e possibilita a construção e desconstrução de narrativas com as perspectivas indígenas sobre as suas Histórias e Culturas na contemporaneidade. Uma das defesas da autora, a qual corroboramos, e pretendemos desenvolver no decorrer da pesquisa diz respeito às disciplinas ocidentais, “são tão relacionadas entre si como o imperialismo.”<sup>18</sup> Importa ressaltar, a História envolve poder<sup>19</sup> e acrescentamos, também, o Ensino de História. Segundo a autora, oferecer histórias alternativas é oferecer saberes alternativos,<sup>20</sup> e complementamos, oferecer Ensinos de Histórias alternativas é oferecer saberes alternativos.

---

<sup>17</sup> *op. cit.*

<sup>18</sup> (SMITH, 2018, p. 23).

<sup>19</sup> (SMITH, 2018).

<sup>20</sup> *op. cit.*

Linda Tuhiwai Smith propõe o projeto indigenizar, sendo a metodologia preferida para esta pesquisa, por ser desenvolvida para não indígenas que não concordem com os apagamentos, negligências, e todas as outras violências coloniais e pós-coloniais. O *Capítulo 3* traz reflexões acerca do Ensino de História e Cultura Indígena por meio de oito reparações e restituições históricas que mais são reivindicadas nas produções artísticas e acadêmicas indígenas identificadas por essa pesquisa. As reparações históricas foram direcionadas e analisadas no campo do Ensino de História, e como, há uma lei sobre a obrigatoriedade e existem as Diretrizes Operacionais para Ensino de História e Cultura Indígena tomamos como referência esse documento, já que houve protagonismo do Movimento Indígena na sua elaboração e a conselheira e relatora Rita Gomes do Nascimento<sup>21</sup> é indígena do Povo Potyguara. Em alguns pontos da pesquisa as discussões extrapolam e questionam as orientações das Diretrizes Operacionais, pois entendemos ser uma referência e não uma limitação das práticas que envolvam o Ensino de História e Culturas Indígenas, além de termos no dia a dia das nossas práticas educativas todas as orientações, ainda é possível termos muito mais, por termos a possibilidade de diálogos e convívios interculturais críticos efetivas e afetivas.

A escrita como a educação formal são instrumentos de poder, e no Brasil são marcadores sociais e de exclusão: aqueles que sabem ler e escrever vs. aqueles que são analfabetos ou semianalfabetos; aqueles que têm nível superior vs. aqueles que não têm escolarização. A maioria das pessoas analfabetas e de pouca ou nenhuma escolarização são: pretos, indígenas<sup>22</sup> e brancos pobres<sup>23</sup>. A escrita e a escolarização para os indígenas, pretos e brancos pobres são instrumentos de resistências, pois capturam instrumentos de poder e podem apresentar as suas experiências, vivências, culturas, histórias, modos de viver e pensar. Mesmo capturando um instrumento de poder e transformando em resistências, o racismo é estrutural e as produções artísticas e intelectuais dos indígenas não estão imunes, por isso, se faz necessário problematizar a recepção das produções artísticas e intelectuais dos

---

<sup>21</sup> Currículo *lattes*: <http://lattes.cnpq.br/1608776186937258>

<sup>22</sup> Há uma diversidade de contextos e vivências indígenas, ressaltamos que suas culturas são ancestrais, portanto, não ocidentais. A escrita alfabética não se faz necessária em diversas realidades indígenas, não estamos considerando como analfabetos. Os dados fazem referência a indígenas em contato com a sociedade nacional que são excluídos da escolarização devido ao racismo estrutural e das violências Estatal e sociais.

<sup>23</sup> Segundo os dados do Censo Agro (2017), o Analfabetismo no Brasil acomete mais que o dobro entre pretos e pardos (9,3%) em relação aos brancos (4,0%); percentual de estudantes do Ensino Médio que estão na série esperada: 76,4% são brancos e 63,5% são pretos e pardos; 20% com menores rendimentos estão com 54,5% e 20% com maiores rendimentos estão com 90,5%. Quando maior a renda menos defasagem escolar, e sobre este quesito os Indicadores Sociais (2019) mostram que pretos e pardos são os mais afetados pela desocupação (desemprego) e têm menores rendimentos em todos os níveis escolares comparados com os brancos, sendo que pretos e pardos com Ensino Superior a diferença é maior (44,6%) no nível Superior completo, R\$ 33,90 contra R\$ 23,50.

indígenas. Uma voz que apresenta, elucida e ilumina as principais problemáticas que permeiam a pesquisa é de Cherery Arahava.<sup>24</sup> Por ser sua fala tão necessária, optamos pela citação longa, diante dos equívocos que são pontuados e que precisamos reverter:

Numa madrugada de junho, perco o sono e o pensamento voa. Ecoam gritos ancestrais. Gritos de memórias da luta de um povo. Acho que é a história pedindo para ser contada. História triste e dolorosa. História de resistência de um povo que sobreviveu a todos os tipos de atrocidade cometidas pelos Wypory (homem branco). Em nome de um maldito progresso”,  
Eu choro nesse momento. Então me atrevo a escrever...

A pergunta que não quer calar:

Por que o colonizador esconde parte da verdadeira história do Brasil?

Por que a história é contada de forma que exclui o protagonismo dos povos indígenas?

Em minha pouca sabedoria sobre as lutas dos povos indígenas posso afirmar.

Em nome da ganância e maldade dos Wypory, o nosso povo foi desclassificado e considerado como “nada”.

Os Wypory sempre quiseram se apossar daquilo que não lhes pertence, levando mortes e destruição em tudo que tocaram...

A invasão do nosso território e a expansão do modo de ser do não indígena aconteceu em cima da destruição da nossa cultura.

Sempre existiu por parte do governo, apoiado pela maior parte da sociedade brasileira anti-indígena, um projeto de extermínio dos povos indígenas.

Inventaram e disseminaram grandes mentiras contra nosso povo (isso ainda acontece), Dizem que somos atrasados e que atrapalhamos o progresso.

Dizem que não trabalhamos, que não plantamos. Dizem que não produzimos nada.

Dizem que temos muita terra. Dizem que recebemos salário da FUNAI, e que é uma grana “preta”,

Dizem que não contribuimos com a economia do país.

Dizem que não contribuimos com a evolução e o desenvolvimento da sociedade,

Dizem que somos canibais,

Dizem que somos preguiçosas, vagabundos e alcoólatras.

Dizem que só andamos de “caminhoneta”.

Dizem que temos regalias e que queremos demais.

Dizem que ao usar roupas, celulares, ter carro, deixamos de ser indígena.

Essas são algumas das mentiras que contam pra sociedade.

Muitos acreditam, e pior, sabem que é mentira, mas continuam disseminando esse discurso de ódio e preconceito, simplesmente por pura maldade.

Prejudicando a imagem de um povo que sofreu e ainda sofre a perda de seus territórios.

Em nome do progresso fomos expulsos de nossas terras.

Invadiram nossas casas.

Queimaram nossas florestas.

Nos proibiram de falarmos a nossa língua.

Tentaram nos escravizar.

---

<sup>24</sup> Nome de registro: Valéria Lourenço Jacintho.

Assinaram nossos pais e nossas crianças e nossas mulheres (fazem isso até hoje),  
Perseguiram nossas lideranças.  
Corromperam alguns de nossos irmãos.  
Disseram que não éramos humanos.  
Dizem que não somos brasileiros, levando nossos jovens à lançar mão do suicídio para aliviar a opressão e desesperança.  
Wypory estão doentes de poder e ódio, falta-lhes humanidade. São soberbos e arrogantes e se acham superiores e outros povos. São movidos pelo acúmulo de riqueza e poder...<sup>25</sup>

Esta pesquisa pretende se conceber, no que se refere à dimensão propositiva, como um conjunto de reflexões para os docentes, pesquisadores e brasileiros, referentes ao Ensino de História e História, sobre as nossas histórias e sociedades numa perspectiva antirracista e intercultural crítica. Ressaltando, essa pesquisa não se propõe apresentar e narrar sobre os Povos Indígenas, e sim, ‘com’ os Povos Indígenas. Para finalizar a introdução e iniciar o diálogo trazemos a voz de Daniel Munduruku:

A história como deve ser contada, por todas as vozes. E que essas vozes possam definitivamente ser ouvidas, com o direito garantido de fala, de poder contar sua história, para que de fato o Brasil consiga passar da adolescência para uma vida madura, uma vida adulta, onde todo mundo tem espaço.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> (Valéria Lourenço Jacintho. *In*: NHANDEWA; ALMEIDA, 2020, p. 77-78-79).

<sup>26</sup> (MUNDURUKU, 2016, p.03).

*I ENSINO D(E) HISTÓRIA E HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS*

*“... enquanto o Brasil não assumir sua dívida histórica para com os povos originários, trabalhando ativamente para repará-la construiremos um falso futuro, mascarando nossas memórias e oprimindo os corpos presentes.”*

Sônia Bone Guajajara, 2019.

Um jeito possível de começar a reparar a dívida histórica para com os povos indígenas é conhecê-los. O propósito deste capítulo é apresentar brevemente a discussões teóricas do Ensino de História e Cultura Indígena, tendo como base as Diretrizes Operacionais da lei 11.645/2008, principalmente, a demanda do Movimento Indígena sobre prisma dos indígenas serem os Protagonistas das suas falas, narrativas, histórias e culturas, e também a presença de materiais de autores e de lideranças indígenas e de não indígenas que dialogam com a perspectiva indígena para a Educação, Ensino de História e História.

A temática Indígena já estava presente em algumas discussões historiográficas e de ensino, mas ainda, sem apresentar e relacionar os protagonismos, culturas, resistências, e resiliências. A partir da promulgação da lei 11.645/2008, cresceu a quantidade de publicações acadêmicas e muitas delas relacionadas com a Educação Básica. Para conhecer o contexto das discussões educacionais e acadêmicas mais atuais sobre a temática indígena foi realizado o Estado da Arte.

Realizamos levantamento sobre o tema em publicações acadêmicas, no geral, em diferentes contextos acadêmicos, como: todas as dissertações do ProfHistória; dissertações e teses presentes no banco de dados da CAPES nos últimos cinco anos; artigos, resumos e dossiês presentes nos anais dos encontros da *Anpuh, Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História e Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História*; a partir dos dados selecionados dos Encontros Nacionais foi feito levantamento de grupos de pesquisa relacionado ao tema em pesquisa.

Foram mais de duzentas publicações analisadas, e a partir delas, podemos constatar a permanência de alguns trabalhos reafirmando questões como estereótipos e o eurocentrismo. A maioria dos trabalhos pesquisados escrevem sobre os povos indígenas sem utilizar nas suas fontes ou metodologias como entrevistas, vídeos, artes ou escritas indígenas. Não queremos afirmar que usar fontes ou metodologias, na qual tenha presenças indígenas sejam mais marcantes, signifique que o trabalho será desenvolvido numa perspectiva mais aprofundada,

quebrando estereótipos, preconceitos e proporcionando um diálogo intercultural crítico, contudo, sem as vozes e perspectivas indígenas seria pouco provável ou muito difícil alcançar esses objetivos.

Examinando as publicações sobre os povos indígenas na área da História e Ensino de História percebemos que a maioria das pesquisas discute sobre os livros didáticos e se respalda na lei nº 11.645/08. Problematizar os livros didáticos é ato importante por ser provavelmente o único livro que a maioria dos estudantes irão ler e terão contato. Para muitos estudantes é a única oportunidade de contato e aprendizado científico e, como pertencemos à cultura da escrita, por isso, é importante que os livros didáticos sejam de qualidade técnica, didática e principalmente de 'conteúdo teórico'. Se continuar com os principais pontos problemáticos que os pesquisadores encontraram nas suas análises como: lapso temporal, estereótipos negativos, imagens fora do contexto e, em muitos casos, não explicadas, a perspectiva tradicional eurocêntrica, esses serão os únicos conhecimentos que os estudantes terão sobre os Povos Indígenas. E como nos ensina e inspira Ailton Krenak:

Esconder, desse jeito, o Brasil do povo brasileiro é uma coisa muito ruim, porque é também impedir o povo brasileiro de tomar conta dele mesmo. Se você não conhece a sua casa, pode deixar uma parte dela abandonada. Com isso ela vai quebrando, vai caindo... porque você não a conhece, não cuida dela. E o povo brasileiro tem cuidado muito pouco da casa em que ele mora. Fica sentado na varanda, tomando conta da rua; enquanto isso, o quintal da casa dele, a casa dele é roubada, é mexida, é envenenada. Mas ele está muito seguro de si, sentado na varanda. Ele pensa que a casa dele é a varanda dele mesmo. A tragédia que tem se abatido sobre as populações regionais no Brasil, e principalmente sobre as populações indígenas, é muito grave porque não é responsabilidade do povo brasileiro. Ela é responsabilidade talvez do presidente da República, do ministro, do presidente da Funai, da Funai, dos funcionários, mas não é responsabilidade do povo brasileiro. Porque o povo brasileiro acha que isso não é responsabilidade dele. Ele paga o salário de alguns funcionários públicos para cuidar do Brasil. Então, nesta oportunidade de conversar com vocês, eu quero aproveitar um pouquinho para dar algumas notícias do Brasil para vocês, com esperança de que nós precisemos cada vez menos trazer notícias para vocês porque, afinal de contas, o Brasil não é no estrangeiro.<sup>27</sup>

O povo brasileiro precisa se conhecer para ter autonomia, e para isso, precisamos conhecer e conviver dialogando com os Povos Indígenas e colocá-los no Ensino de História,

---

<sup>27</sup> (KRENAK, 1991, p. 19-20).

na Historiografia, em todos com âmbitos com seus protagonismos e autonomias. Temos instrumentos jurídicos e precisamos de instrumentos educacionais e acadêmicos.

A partir dessas colocações e provocações foi construído esse capítulo que apresenta as questões e problemáticas referentes ao Ensino de História, Historiografia, Histórias e Culturas, tendo como marcos de discussão questões que antecederam e que precedem a lei nº 11.645/2008 e suas respectivas Diretrizes Operacionais.

## 1.1 O ENSINO DE HISTÓRIA, HISTORIOGRAFIA E POVOS INDÍGENAS

Perante a Diretrizes e Base da Educação Brasileira - LDB, ensinar História e Cultura Indígena é trazer os protagonismos nas narrativas conforme apresenta as Diretrizes Operacionais de 2016<sup>28</sup> da lei n. 11645/2007, a questão que suscita é: como fazer? O Ensino de História é uma área de conhecimento autônoma que possui paralelo com as discussões historiográficas.<sup>29</sup> Se na historiografia há lacunas temporais e a falta de protagonismo indígenas em vários acontecimentos históricos, nas Histórias e Culturas Indígenas, na História do Brasil e na História da América, esses problemas também são observados no Ensino de História.<sup>30</sup>

As Histórias e Culturas Indígenas anteriormente a lei estava presente no Ensino de História e na História, contudo, nem sempre com as perspectivas e protagonismos dos indígenas. A temática indígena aparece como evidência na historiografia no Brasil com Karl Philipp von Martius.<sup>31</sup> Após a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB em 1838, inicia do ponto de vista acadêmico científico, e as primeiras pesquisas sobre a História do Brasil. O IHGB lançou o concurso para a eleição do melhor manual sobre como deveria ser escrita a História do Brasil, que modelo deveria ser seguido e quais seriam as suas fontes principais. A dissertação premiada do concurso foi de autoria do naturalista alemão von Martius, redigido em 1843 e publicado na Revista Trimestral de História e Geografia em 1845<sup>32</sup>. Segundo o naturalista alemão, a construção de uma historiografia nacional passava também pelo estudo dos povos indígenas e negros:

---

<sup>28</sup> A lei nº 11.645 foi promulgada em 2008, contudo as Diretrizes Operacionais foram concluídas em 2015 e divulgadas em 2016.

<sup>29</sup> (BITTENCOURT, 2005).

<sup>30</sup> (BITTENCOURT, 2005; WITTMANN, 2015).

<sup>31</sup> (REIS, 2007).

<sup>32</sup> (Número 24, tomo 6, páginas 381- 403).

[...] D'isso necessariamente se segue que o Portuguez, que como, descobridor, conquistador e Senhor, poderosamente influíu n'aquelle desenvolvimento; o Portuguez, que se deu as condições e garantias moraes e physicas para um reino independente; que o Portuguez se apresenta como o mais poderoso e essencial motor. Mas tambem de certo seria um grande erro para com todos os principios da Historiographia-pragmatica, se se desprezassem as forças dos indigenas e dos negros importados, forças estas que igualmente concorreram para o desenvolvimento physico, moral e civil da totalidade da população. Tantos os indigenas, como os negros, reagiram sobre a raça predominante<sup>33</sup>.

O padrão moral e físico é dos portugueses, os superiores, nessa perspectiva, mesmo dada uma certa importância dos povos indígenas e aos negros, ainda estes, são considerados inferiores. O autor segue: “O sangue Portuguez, em um poderoso rio deverá absorver os pequenos confluents das raças India e Ethiopica<sup>34</sup>”. O naturalista von Martius argumenta que os povos indígenas no território nacional tinham um grau superior de organização social, ao compará-los com aos demais indígenas da América. Citando as ruínas do México, Peru e Bolívia, o autor escreve: “A circumstancia porém de não se terem achado ainda semelhantes construções no Brazil certamente não basta para duvidar que também n'este paiz reinava em tempos muito remotos uma civilização superior, semelhante a dos paizes que acabo de mencionar<sup>35</sup>”. Para von Martius, os povos indígenas que eram contemporâneos a ele, estavam passando por uma decadência e dissolução moral e civil, “ruínas de povos”, mas mesmo não podendo ainda comprovar por fontes materiais no passado eram povos superiores.

Considerado o fundador da história do Brasil, Francisco Adolfo de Varnhagen, pública *História geral do Brazil* em dois volumes entre 1854 e 1857, uma narrativa, para época, mais completa, documental e crítica.<sup>36</sup> As suas pesquisas, além de marcar o início da historiografia brasileira, será a grande influência do IHGB. Por sua vez, o IHGB será até 1933 o único centro de estudos históricos do Brasil.

Varnhagen seguindo o caminho de von Martius, concluirá no discurso historiográfico o projeto de história do Brasil. Segundo José Carlos Reis:

O Brasil independente queria, portanto, continuar a obra de Portugal, pois a colonização portuguesa era vista como bem-sucedida, trouxera a civilização européia, a religião cristã e tornara produtiva uma região abandonada e desconhecida. Portugal integrou o Brasil na rota da “grande história”. O

<sup>33</sup> (MARTIUS, 1845, 382).

<sup>34</sup> (MARTIUS, 1845, p. 383).

<sup>35</sup> (MARTIUS, 1845, p. 389).

<sup>36</sup> (REIS, 2007).

Brasil, portanto, foi, é e deverá continuar a ser português. Varnhagen será o mestre dessa história do Brasil, que Odália rejeita até com legitimidade. Aristocrata, elitista, sua história prioriza as ações dos heróis portugueses e brasileiros brancos. Para ele, a plebe — índios, negros, caboclos, mamelucos, mulatos, pobres em geral — seria desequilibradora do Brasil grande, atrasava-o, desordenava-o, entravava o seu progresso. O Brasil quer ser outro Portugal: uma grande nação imperial, uma potência mundial. A *História geral do Brasil* abrirá este futuro às elites brasileiras no poder, nos anos 1850. E, no passado, todos os eventos e personagens que comprometeram este futuro receberiam uma severa avaliação. Seus preconceitos elitistas são evidentes, afirma Canabrava. [...] A história, para ele, é feita pelos grandes homens, por reis, guerreiros e governadores, bispos e não pelos homens incultos. Foi a Casa de Bragança que construiu o Brasil Íntegro, uno e independente<sup>37</sup>.

Outro tema que teve atenção dos membros do IHGB no período foi a elaboração de estudos acerca dos indígenas, aos quais foram dedicados vários trabalhos, dentre eles, o cônego Januário da Cunha Barbosa, que propunha a tese de que a maneira mais eficaz de civilizar os indígenas e integrá-los à sociedade brasileira era a catequização:

Sou de opinião que a cathequese é o meio o mais efficaz, e talvez unico, de trazer os Indios da barbaridade de suas brenhas aos commodos da sociabilidade.

Apoia-se esta minha opinião em muitos factos da Historia do Brasil; e posto que nelles figurem particularmente os Jesuitas, quererei que delles se colha o melhor de suas Missões, rejeitando-se a influencia politica, que se arrogavam, e que foi causa de muitos transtornos no systema da civilização dos indigenas, e até mesmo de sua final expulsão<sup>38</sup>.

As atividades desenvolvidas pelo IHGB apontam para a necessidade de criar uma história, compreendida como oficial e articulando com a idealização de um projeto de país que se desenvolvia:

O novo país precisava reconhecer-se geográfica e historicamente. O projeto do IHGB era geográfico e histórico. Geográfico, teria a tarefa de situar as cidades, vilas, rios, serras, portos, planícies; de conhecer e engrandecer a natureza brasileira, seu céu, clima, matas, riquezas minerais, flora e fauna; de definir os limites e territórios. Histórico, deveria eternizar os fatos memoráveis da pátria e salvar do esquecimento os nomes dos seus melhores filhos. Para isso, deveria coletar e publicar os documentos relevantes para a história do Brasil, incentivar os estudos históricos, manter relações com as instituições congêneres do exterior, especialmente com a instituição que foi seu modelo, o Institut Historique de Paris. Desde então, o Brasil procurou os

<sup>37</sup> (REIS, 2007, p. 32).

<sup>38</sup> (BARBOSA, 1840, p.3-4).

franceses como referência intelectual. O IHGB será o lugar privilegiado da produção histórica durante o século XIX, lugar que condicionará as reconstruções históricas, as interpretações, as visões do Brasil e da questão nacional<sup>39</sup>.

No contexto do século XIX, fundar a nacionalidade era destinar os lugares sociais dos diferentes grupos que compunham a sociedade brasileira e produzir uma ciência social que justificasse tais posições.<sup>40</sup> Uma marca das produções do período sobre os indígenas é considerá-los enquanto seres do passado, retomando aspectos da cultura “aborígene” nos primórdios do contato com os europeus, e que a catequização é a solução para tirá-los da situação de barbárie. A tese de von Martius afirma esse posicionamento, como também serve de modelo para futuras pesquisas<sup>41</sup>, por delinear uma preocupação científica de conhecer aqueles indígenas que se reduziram a “ruínas de povos” e ao fruto de uma “dissolução moral e civil.”<sup>42</sup>

A desqualificação da História e Cultura Indígena no século XIX é o retrato do conflito entre as elites e os povos indígenas por resistirem no campo político à intervenção do Estado brasileiro:

[...] Afinal, qual o lugar dos índios no intenso debate que marcou estas primeiras décadas do oitocentos no que diz respeito à construção da nova nação? John Monteiro considera que a questão de fundo “(...) dizia respeito à contradição que iria marcar profundamente o pensamento brasileiro com referência aos índios durante o Império. No mesmo momento em que o Estado sancionava ‘guerras ofensivas’ contra os índios em diferentes cantos do país, reivindicava-se um passado comum, mestiço, para destacar a identidade desta nova nação americana no contexto da separação política”. De certa maneira, as discussões realizadas naquela sessão do Conselho de Estado colocavam um fim (provisório, como se verá) a um debate complexo quanto às formas de incorporação dos índios ao Império.<sup>43</sup>

Sendo o século XIX, o princípio da produção historiográfica brasileira, no qual o governo partia para a ofensiva contra os povos indígenas, isso se reflete nas pesquisas e interpretações negativas e estereotipadas sobre eles, e a ânsia de construir a imagem de indígena do passado e genérico é apresentada também nos romances indigenistas da época<sup>44</sup>.

---

<sup>39</sup> (REIS, 2007, p. 26).

<sup>40</sup> *op. cit.*

<sup>41</sup> *op. cit.*

<sup>42</sup> (MARTIUS, 1845).

<sup>43</sup> (SAMPAIO, 2009, p. 2-3)

<sup>44</sup> (CANDIDO, 1999).

O escritor José de Alencar se destaca como um representante de literatura indigenista do século XIX, seus livros com a temática indígena: O Guarani de 1857, Iracema de 1865 e Ubirajara de 1874, apresentam personagens principais indígenas, porém, romantizados<sup>45</sup>. Sem ligação com seu território e povo e com comportamentos de ideias cristão, ou seja, indígena por fora e por dentro o ideal de europeu cristianizado.

No mesmo período que a historiografia brasileira vai sendo desenvolvida e se consolidando, o Ensino de História tem a sua formação coexistente com a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1838<sup>46</sup>. Seguindo os mesmos passos da historiografia, o Ensino de História irá se pautar no modelo francês de educação.

A criação do Colégio Pedro II, foi a primeira experiência de construção de um modelo de estrutura para o ensino secundário que se organizava naquele período. A diretriz desenvolvida no Colégio Pedro II, serviria também de modelo para as outras instituições de ensino secundário. No momento histórico da criação do Colégio Pedro II, houve a presença do pensamento positivista francês e das teorias e filosofias católicas. Desde a sua fundação em 1838 até as reformas promovidas pelo Ministro Francisco Campos, em 1931, o colégio foi mantido como modelo, o único autorizado a fornecer certificados de conclusão:

[...] os programas de ensino eram formulados pelos respectivos professores catedráticos e aprovados pelas congregações do Colégio Pedro II e dos estabelecimentos de ensino oficialmente mantidos pelos Estados, quando estes haviam obtido equiparação, seguindo-se os princípios da distribuição de disciplinas impostas pela legislação federal. As escolas particulares submetiam-se aos programas do Colégio Pedro II, quando desejavam obter juntas examinadoras oficiais – as únicas autorizadas a conferir valor legal aos exames realizados nos mesmos e deveriam, por lei, seguir o programa do ginásio modelo federal<sup>47</sup>.

O Colégio Pedro II foi criado para dar formação aos jovens da elite e prepará-los para o exercício do poder, sendo a função do IHGB, pelo viés da pesquisa geográfica e histórica, a construção de uma identidade nacional brasileira. Pesquisas apresentam que as relações entre as instituições do IHGB e do Colégio Pedro II eram profundas, uma vez que os professores de história do colégio também pertenciam aos quadros do instituto<sup>48</sup>. As deliberações do IHGB sobre a pesquisa e o Ensino de História se tornaram conteúdos de ensino e eram inseridas no currículo dos colégios, tendo em vista que, o Colégio Pedro II era modelo e

---

<sup>45</sup> (MUNDURUKU, 2016).

<sup>46</sup> (BITTENCOURT, 1993).

<sup>47</sup> (HOLLANDA, 1957, p. 11).

<sup>48</sup> (HOLLANDA, 1957).

diretriz das outras instituições de ensino secundário. Refletindo sobre a temática indígena, von Martius “lançou os alicerces do *mito da democracia racial brasileira*”<sup>49</sup> e, as atividades do IHGB e do Colégio Pedro II vão continuamente afirmando e consolidando essa perspectiva.

Mantendo a essência do mito da democracia racial brasileira, em 1933 é publicada a obra *Casa grande & Senzala* de Gilberto Freyre, sendo a referência da interpretação do Brasil mais conhecida no país e mais traduzida e editada no exterior.<sup>50</sup> Freyre não tinha vínculo com o IHGB, a sua formação foi realizada na universidade de Columbia, distintamente de Varnhagen, pensava o Brasil em termos culturais e não raciais<sup>51</sup>. Afirma que houve uma solução brasileira para um acordo entre diferentes tipos de vivências e diferentes padrões culturais:

Entretanto, *Casa grande & Senzala* é uma obra neovarnhageniana: é um relogio da colonização portuguesa, é uma justificação da conquista e ocupação portuguesa do Brasil. O Brasil é visto como uma sociedade original e *multirracial nos trópicos*, obra do gênio português (Skidmore, 1994). Na sua história patriarcal, cujo palco é a casa grande, “onde se exprimiu melhor o caráter brasileiro”, ele enfatizará também a nossa continuidade da colônia à nação. O livro genial de Freyre renovou a visão do *Brasil das elites em crise*. Ele revigorou o mundo que as elites luso-brasileiras criaram no passado e confirmou o elogio e a legitimação que lhe havia feito Varnhagen nos anos 1850. É claro, nos anos 1930, Freyre o fará em outro *ambiente histórico e intelectual*, com outras palavras, com uma nova metodologia, com uma nova *estratégia política*. Ele confirmava Varnhagen: “Tenhamos a honestidade de reconhecer que só a colonização *latifundiária* e *escravocrata* teria sido capaz de resistir aos obstáculos enormes que se levantaram à civilização do Brasil pelo europeu - só a casa grande e a senzala. O senhor de engenho rico e escravo capaz de esforço agrícola e a ele obrigado pelo regime do trabalho escravo” (Freyre, 1933)<sup>52</sup>.

Com outros métodos, palavras e tempo, Freyre continua e mantém a dominação da branquitude camuflada sob a tese da miscigenação democrática no discurso histórico, cultural e social. No campo da educação surge o movimento em defesa de um novo modelo que começa na década de 1920, com a reforma de Sampaio Dória e a criação em 1924 da Associação Brasileira de Educação - ABE. Na ABE, por meio de conferências e debates, os

---

<sup>49</sup> (REIS, 2007, p. 26).

<sup>50</sup> *op. cit.*

<sup>51</sup> *op. cit.*

<sup>52</sup> (REIS, 2007, 55-56, grifos nossos).

educadores apresentaram suas críticas e alternativas para os problemas educacionais do país.<sup>53</sup> E no campo da arte, acontece a Semana de Arte Moderna em 1922.<sup>54</sup>

Durante o Estado Novo foi criado em 14 de novembro de 1930, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública - MEC<sup>55</sup>, fundado pelo decreto n.º 19 402. Nesse contexto educacional surge o movimento proposto pela Escola Nova, ideário expresso no Manifesto dos Pioneiros de 1932, lançado por um grupo de 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro<sup>56</sup>. Com a chegada de Getúlio Vargas ao governo se propôs a reforma do ensino em todos os níveis. A ABE promoveu um congresso em Niterói, com o objetivo de apresentar ao governo sugestões relativas às mudanças que deveriam ser introduzidas:

A política educacional do Estado Novo não se limita à simples legislação e sua implantação. Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes (“para as classes menos favorecidas”). A verdadeira razão dessa abertura se encontra, porém, nas mutações ocorridas na infra-estrutura econômica, com a diversificação da produção.<sup>57</sup>

No campo da intelectualidade os anos de 1930 foram de intenso debate político, os intelectuais estavam voltados na tentativa de decifrar o enigma do Brasil.<sup>58</sup> Na Historiografia no Brasil a interpretação do Brasil que ganhará destaque será *Raízes do Brasil* de Sérgio Buarque de Holanda. O historiador produziu uma obra “ao mesmo tempo radical, conceitual, documentada, interpretativa, erudita, objetiva e intuitiva, literária, artística”.<sup>59</sup>

*Raízes do Brasil* é uma síntese interpretativa da trajetória brasileira que discute o seu presente e futuro, acertando as contas com o passado. S. B. de Holanda desvenda no presente as sobrevivências arcaicas, ainda ibéricas, que precisariam ser superadas. Ele quer identificar os obstáculos que entravam a modernização política e econômico-social-mental do país. Esses obstáculos estão ligados às nossas raízes ibéricas, que devem ser recusadas e cortadas. O “mundo que o português criou” não interessa ao Brasil, que

<sup>53</sup> (VIEIRA, 2017).

<sup>54</sup> Sobre a Semana de Arte Moderna será apresentada mais adiante no capítulo 2.

<sup>55</sup> Atualmente: Ministério da Educação.

<sup>56</sup> Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado entre outros por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior. Fonte: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova>

<sup>57</sup> (FREITAG, 1980, p. 52).

<sup>58</sup> (REIS, 2007).

<sup>59</sup> (REIS, 2007, p. 119).

deve criar o seu próprio mundo e que, para fazê-lo, terá de romper com o seu passado português. A crise brasileira dos anos 1930, aliás, a eterna crise brasileira, foi criada já em Portugal no século XVI. Não é a miscigenação o nosso mal, o nosso mal é a nossa herança portuguesa. Infelizmente, segundo ele, a miscigenação não nos diferenciou tanto assim do português. É por isso que ele se refere tão pouco a índios e negros: estes não foram tão eficazes sobre a história do Brasil ou pelo menos o suficiente para contrabalançar a eficácia portuguesa. Esta foi quase absoluta, infelizmente, para os brasileiros. O Brasil é mais português do que gostaríamos que fosse. Somos sobretudo *neoportugueses* e devemos nos tornar pós-portugueses, isto é, brasileiros<sup>60</sup>.

Sérgio Buarque de Holanda afirma que a miscigenação não era o ‘mal’ da sociedade brasileira, mas, os negros e indígenas não foram suficientes para romper com a herança portuguesa. Divergindo dos intelectuais anteriores por não apresentar os povos indígenas, africanos e afro-brasileiros como negativos ou como mito da democracia racial, foi um passo significativo para a construção do conhecimento dentro da academia, mas ainda não, o suficiente para romper ou criar uma contra narrativa fora do eurocentrismo.

Após o Estado Novo, a preocupação com a Educação Básica através do MEC, passou a ser relacionada com as questões político administrativas do país:

[...] fez parte um conjunto de medidas constitutivas do processo de redemocratização da sociedade brasileira após o período da ditadura Getulista, Estado Novo (1937-1945). No campo educacional, um dos principais investimentos do governo brasileiro no período (1945-1961) foi a valorização, expansão e modernização da escola secundária (Nunes, 1980).<sup>61</sup>

Nesse período destacamos a criação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão da Escola Secundária - CADES, pelo decreto n. 34.638, da Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação, de 17 de novembro de 1953.<sup>62</sup> Nas décadas seguintes de cinquenta e sessenta foram realizadas ações e cursos por parte da CADES com relação à formação e aperfeiçoamento dos professores, mas a preocupação estava voltada com as questões metodológicas do ensino.

Com o golpe militar em 1964 o MEC é mantido, mas o posicionamento do órgão é atender às imposições da ditadura que estavam vinculadas aos interesses de exploração econômica da burguesia.<sup>63</sup> Durante esse período houve tentativas de desarticular o Ensino de

---

<sup>60</sup> (REIS, 2007, p. 142).

<sup>61</sup> (DOS SANTOS SCHMIDT, 2012, p. 82).

<sup>62</sup> *op. cit.*

<sup>63</sup> (VICELI; FAUSTINO, 2020).

História<sup>64</sup> sendo instaurada a censura que culminou em efeitos nas áreas científicas e artísticas, como também, a perseguição nas escolas e universidades. Vários docentes, discentes e artistas foram perseguidos, presos, exilados, torturados e sequestrados e várias escolas foram fechadas:

Entretanto, mesmo perseguidos, presos, torturados, exilados e assassinados; operários, camponeses, pesquisadores, estudantes, indígenas, negros, mulheres, trabalhadores em geral e outros muitos segmentos e grupos sociais conscientes sobre a realidade do Brasil, não se calaram e a resistência organizada persistiu. No âmbito dos fortes movimentos sociais, professores de História lutaram pela volta do ensino de História que só veio a ocorrer, de forma gradativa, no período de redemocratização do país.<sup>65</sup>

Na área acadêmica, durante a ditadura militar, mesmo com as censuras e as perseguições, a produção historiográfica produziu com o emprego da dialética marxista.<sup>66</sup> Com os estudos marxistas na academia houve as discussões acerca do protagonismo principalmente da classe trabalhadora, dos camponeses e das mulheres. Contudo, esses estudos ficaram no âmbito universitário.<sup>67</sup> Após a ditadura militar com o processo de redemocratização, se iniciou o processo de revisão crítica dos métodos, teorias e temas, fundamentados pelas produções de professores de História, aos Estudos Sociais,<sup>68</sup> liderados pela Associação Nacional dos Professores Universitários de História - ANPUH.<sup>69</sup>

Na atualidade há diferentes posturas e aberturas para novos temas e perspectivas, contudo, quando estamos pensando em História Indígena, nas palavras de John Manuel Monteiro em 1995, aparentemente ainda fazem sentido no meio acadêmico do país, mesmo tendo chegado a quase três décadas:

A historiografia brasileira, ao longo das últimas décadas, tem buscado incorporar grupos sociais antes ignorados pela bibliografia. Ao mesmo tempo, abordagens antropológicas têm penetrado diversas áreas de

---

<sup>64</sup> Compulsoriamente o Ensino de Estudos Sociais se torna obrigatório pela lei n. 5.692, de 1971.

<sup>65</sup> (VICELI; FAUSTINO, 2020, p. 133).

<sup>66</sup> (FIALHO; MACHADO; SALES, 2016).

<sup>67</sup> (NADAI, 1993).

<sup>68</sup> (VICELI; FAUSTINO, 2020).

<sup>69</sup> Fundada em 1961 como Associação Nacional dos Professores Universitários de História no âmbito dos profissionais ligados aos cursos de graduação e de pós-graduação em História. Posteriormente, a instituição foi paulatinamente ampliando e incorporando professores dos ensinos fundamental e médio e, atualmente, profissionais atuantes nos arquivos públicos e privados e em instituições de patrimônio e memória. Em 1993 com a abertura da entidade ao conjunto dos profissionais de história levou também à mudança do nome, que passou a se chamar Associação Nacional de História, preservando o acrônimo.

investigação histórica, abrangendo estudos sobre a inquisição, a escravidão, as relações de gênero, as mentalidades, entre tantos outros assuntos. Diante deste quadro, contudo, é de se estranhar a pouca atenção dispensada aos povos indígenas pelos historiadores.<sup>70</sup>

Um marco legal significativo na redemocratização foi as discussões e a promulgação da Constituição Cidadã de 1988. Esse acontecimento dá início a um diálogo na área da Educação entre Povos Indígenas e não indígena,<sup>71</sup> atribuiu ao MEC a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino. De fato, é um acontecimento significativo para uma sociedade que quer se voltar à diversidade e se conhecer, mas não o suficiente para concretizá-la. O ato jurídico precisa estar atrelado com medidas educacionais, acadêmicas, políticas públicas, em suma, em todas as esferas da estrutura e superestrutura da sociedade. Olhando para o Ensino de História e Historiografia no Brasil, como apresentado, historicamente segue o modelo eurocêntrico, a questão que surge é: como mudar e incluir outros modos de investigar academicamente e novas epistemologias? Gayatri Spivak,<sup>72</sup> questiona o lugar do investigador:

Algumas das críticas mais radicais produzidas pelo Ocidente hoje são o resultado de um desejo interessado em manter o sujeito do Ocidente ou o Ocidente como Sujeito. A teoria dos “sujeitos-efeitos” pluralizados dá a ilusão de um abalo na soberania subjetiva, quando, muitas vezes, proporciona apenas uma camuflagem para esse sujeito do conhecimento. Embora a história da Europa como Sujeito seja narrada pela lei, pela economia política e pela ideologia do Ocidente, esse Sujeito oculto alega não ter “nenhuma determinação geopolítica”. Assim, a tão difundida crítica ao sujeito soberano realmente inaugura um Sujeito [...].<sup>73</sup>

Segundo Spivak, analisando os autores Michel Foucault e Gilles Deleuze, “ambos os autores ignoram sistematicamente a questão da ideologia e seu próprio envolvimento na história intelectual e econômica.”<sup>74</sup> Se olharmos para os investigadores anteriormente a década de 1990, os mais influentes na área do Ensino de História e da Historiografia encontraremos elementos em comum: homens, brancos e da elite econômica e/ou intelectual que foram herdeiros<sup>75</sup> diretamente ou indiretamente do esbulho das Terras Indígenas. A Educação no Brasil é um marcador social e de exclusão, muito recentemente estão

<sup>70</sup> (MONTEIRO, 1995, p. 221).

<sup>71</sup> Pelo Decreto Presidencial nº 26, de 04 de fevereiro de 1991.

<sup>72</sup> (SPIVAK, 2010).

<sup>73</sup> (SPIVAK, 2010, p.25).

<sup>74</sup> (SPIVAK, 2010, p.27).

<sup>75</sup> (BOURDIEU; PASSERON, 2018).

adentrando na academia pessoas fora desse grupo social e étnico, mas será que a entrada de outros investigadores será capaz de trazer outra perspectiva além do eurocentrismo capitalista? São questionamentos que precisam ser cada vez mais problematizados para promover mudanças a favor da prática da diversidade e da interculturalidade crítica.

Uma questão relevante referente aos protagonismos indígenas é compreender que os povos indígenas sempre foram protagonistas das suas histórias, vivências e no contato com a sociedade nacional.<sup>76</sup> A falta de protagonismo é dentro da historiografia, sociologia, antropologia, educação e tantas outras áreas de conhecimento que historicamente negligenciaram a existência e a relação indígena. A partir da década de 1990 temos pesquisadores que se mobilizaram para mudança desse quadro ao apresentarem os protagonismos e as relações indígenas como John Manuel Monteiro,<sup>77</sup> Manuela Carneiro da Cunha<sup>78</sup>, Maria Celestino de Almeida<sup>79</sup> e Circe Maria Fernandes Bittencourt.<sup>80</sup> A partir desses e outros pesquisadores na década de 1990 se delineia uma mudança no Ensino de História e na Historiografia, a partir das reflexões acerca das negligências dos indígenas e outros historicamente subalternizados, favorecendo o florescimento de pesquisadores e pesquisas com protagonismos indígenas.

## 1.2 HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS, LEI N. 11.645.2008 E MOVIMENTO INDÍGENA

A história e cultura Afro-brasileira e Indígena no Brasil são temáticas obrigatórias nos estabelecimentos de Educação Básica na rede pública e no setor privado por meio da Lei n. 11.645/2008. A Lei anterior 10.639/2003 foi uma conquista do Movimento Negro por meio de lutas e movimentos sociais, e posteriormente ganhou mais força e amplitude com o Movimento Indígena, de setores de intelectualidade universitária e por parte de políticos progressistas. Contudo, há problemas referentes ao Ensino de Histórias e Culturas Indígenas

---

<sup>76</sup> GARFIELD, Seth (2021). *A invisibilidade indígena na historiografia brasileira*. [transcrição inédita] Conferência realizada na Mesa redonda “MR01: Indígenas na História do século XX e XXI: da invisibilidade à História "vista de dentro", no I Fórum Internacional Indígenas na História da UFMA (23 a 26 de novembro de 2021).

<sup>77</sup> Historiador que reformulou a historiografia brasileira no século XX, no seu livro *Negros da Terra* (1994), junto com outros especialistas, começa a ser traçado o campo da História Indígena e do Indigenismo.

<sup>78</sup> Antropóloga referência nos estudos sobre etnologia e antropologia histórica. É reconhecida como uma importante intelectual e militante do direito dos povos indígenas.

<sup>79</sup> Historiadora que atua na área da História Indígena e vem contribuindo com a perspectiva do protagonismo indígena na História.

<sup>80</sup> Historiadora referência no Ensino de História e pioneira na abordagem da temática indígena no Ensino de História.

apontados pelos indígenas<sup>81</sup>, como a falta de Protagonismos Indígenas, comumente o maior destaque ainda são as narrativas dos colonizadores que perpetuam e reforçam os equívocos sobre as suas culturas e histórias.

Cabe ressaltar que estamos problematizando as questões referentes à Educação sobre Histórias e Culturas Indígenas para não indígenas e indígenas que frequentam escolas regulares. Geralmente os educadores dessa modalidade de educação são não indígenas, por isso, a suma importância de estudar e compreender afetivamente e efetivamente a temática indígena. Importa mencionar e distinguir, que os indígenas têm a sua Educação Indígena realizada pelos próprios povos indígenas partindo das suas ontologias, cosmologias, cosmogonias, seus costumes e suas tradições. A outra modalidade que é a Educação Escolar Indígena, ofertada pelos sistemas de ensino das Secretarias da Educação do Brasil<sup>82</sup> aos Povos Indígenas, em que são ensinados conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não indígenas. Os educadores dessa modalidade são na sua maioria professores indígenas que lecionam.<sup>83</sup>

As Diretrizes Operacionais de 2016 na sua formulação traz algumas demandas do Movimento Indígena diante dos problemas que surgiram com a aplicação da lei:

Uma de suas demandas é a de que os próprios indígenas assumam o *protagonismo de falar sobre suas histórias e culturas*. Nesse sentido, os sistemas de ensino devem fomentar a publicação de materiais didáticos e pedagógicos sobre a temática de *autores indígenas*, bem como criar possibilidades, como a que prevê a Resolução CNE/CEB no 5/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, de contar com *a presença das lideranças indígenas* (pajés, xamãs, sábios, intelectuais em geral) nas instituições de Educação Básica como formadores, palestrantes e conferencistas, dentre outras formas de reconhecimento de saberes e conhecimentos indígenas.<sup>84</sup>

As Diretrizes Operacionais afirmam a necessidade da presença das perspectivas indígenas, no qual, o Protagonismo Indígena surgisse ao narrar sobre as suas Histórias e

---

<sup>81</sup> (BRASIL, MEC, 2016).

<sup>82</sup> A Educação Escolar Indígena é assegurada na Constituição Federal Brasileira (1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que assegura às comunidades indígenas o direito à educação diferenciada, específica e bilíngue. Outro documento importante é a Convenção 169 da OIT sobre Povos Indígenas e Tribais, promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 5.051/2004, bem como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) da ONU e a Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas (2007).

<sup>83</sup> (MENDES, 2019).

<sup>84</sup> (BRASIL, 2016, p. 7, grifos nossos).

Culturas. Devemos nos atentar não somente em incluir a temática indígena em sala de aula, mas em ‘como’ é apresentada, narrada e ensinada para os estudantes.

Outra questão levantada pelos indígenas e docentes não indígenas<sup>85</sup> é o fato de que quase sempre as temáticas indígenas não estão inseridas em muitos currículos, matrizes de habilidades, nos planejamentos dos docentes em geral, nos livros e materiais didáticos e nas práticas educativas, mesmo sendo fundamental tanto para a historiografia, quanto para conhecimento escolar e sociocultural voltado para uma educação antirracista e intercultural crítica. A inclusão da temática indígena ainda é prática isolada de alguns docentes e em algumas disciplinas. Comumente, na prática escolar o docente de história e arte ficam com a responsabilidade do ensino dessas temáticas, mesmo a lei sendo objetiva em afirmar que a obrigatoriedade é “no âmbito de todo o currículo escolar, e em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras”.<sup>86</sup>

Outro problema da aplicação da lei é justamente o direcionamento apenas para a Educação Básica, na Educação Superior, geralmente é obrigatória apenas na graduação de História e Arte e quando muito nas licenciaturas de modo geral. As Diretrizes Operacionais da Lei 11.645/2008 trazem especificamente sobre a Educação Superior:

Importa destacar, ainda, que a inserção dos conteúdos referentes a essa temática nos currículos das instituições de Educação Básica tem rebatimentos diretos na Educação Superior, principalmente nos cursos destinados à formação de professores, bem como na formação de outros profissionais ligados ao desenvolvimento educacional e cultural.<sup>87</sup>

Nem todos os cursos de graduação, mais especificamente das licenciaturas, têm nos seus currículos disciplinas obrigatórias com as temáticas Afro-Brasileiras e Indígenas, sendo que a lei 10.639 é de 2003. Se os futuros docentes não estão tendo formação sobre essas temáticas durante a sua formação acadêmica, como conseguirão lecioná-las nas suas aulas? Quando a universidade negligencia uma lei e não insere nos seus currículos, principalmente nas licenciaturas, disciplinas obrigatórias com essas temáticas, não estão se posicionando por

---

<sup>85</sup> Além da minha experiência de mais de 10 anos lecionando História na Educação Básica, participando das formações e encontros com docentes de História e das outras áreas no município que atuo, das inúmeras transmissões que assisti em 2020 e 2021 para realizar esta pesquisa com indígenas analisando e muitas delas versavam sobre a aplicação da lei 11.645/2008. A questão levantada está presente em dados nas literaturas que serão apresentadas neste capítulo (WITTMANN, 2015; SILVA, COSTA, 2018; PIMENTA; MENEZES, 2020).

<sup>86</sup> (BRASIL, MEC, 2008).

<sup>87</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 04).

uma educação antirracista, intercultural e muito menos sendo um instrumento institucional de relevância para um Estado Democrático de Direito.

O Ensino de História e a Historiografia no Brasil, na vertente tradicional, foi realizado pela perspectiva e modelo epistemológico eurocêntrico e capitalista, no qual se negou aos Povos Indígenas o Protagonismo Histórico. Nesse processo os saberes milenares, as línguas, seus territórios e as formas próprias de organização sociocultural indígena foram negadas. Além, do apagamento histórico, que contribuiu com o desconhecimento, a discriminação, o racismo e o preconceito em relação às culturas indígenas, e claro, ao esbulho das Terras Indígenas.

Na área do Ensino de História a professora de História, Circe Bittencourt, se destaca no pioneirismo dos estudos da temática indígena, antes da lei 11.645/2008, já promovia a mudança na concepção de ensino-aprendizagem. A professora inovou ao propor e investigar por meio do diálogo e protagonismo dos povos indígenas para o Ensino de História. Pensando sobre a disciplina História, Circe Bittencourt apresenta uma reflexão importante sobre a inclusão e obrigatoriedade das temáticas Indígenas e Africana e afrodescendentes:

Importante assinalar ainda que, em especial para ensino de História, as determinações das políticas públicas mais recentes criaram uma outra perspectiva curricular a partir da Lei nº 10.649/2003 e da Lei nº 11.645/2008, situação que tem mobilizado a comunidade no sentido de repensar os pressupostos eurocêtricos que presidem a constituição do conhecimento histórico escolar.

A obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura dos afrodescendentes e do ensino de história indígena no ensino básico tem proporcionado a volta *ao sentido político da disciplina*, uma vez que tais decisões do poder governamental são decorrentes dos movimentos negros e dos indígenas.<sup>88</sup>

Além de conhecermos mais a sociedade que estamos inseridos e aprendermos a viver com a diversidade, para o Ensino de História especificamente, o estudo da temática indígena e afrobrasileira é trazer novamente o sentido político da disciplina.

A necessidade de repensar como a temática indígena é ensinada nas escolas passou a ser uma preocupação de diversos setores responsáveis pelas políticas públicas, de educadores e de intelectuais indígenas e não indígenas.<sup>89</sup> Professores não indígenas de História têm promovido debates e investigações no repensar e na produção de conhecimento históricos, a exemplo, as publicações voltadas para professores de educação básica: *Ensino (d)e História*

---

<sup>88</sup> (BITTENCOURT, 2011, p. 505-6, grifos nossos).

<sup>89</sup> (BITTENCOURT; BERGAMASCHI, 2012).

*Indígena*<sup>90</sup>, disponibiliza estudos ancorados nas discussões mais atuais no campo das pesquisas acadêmicas sobre a temática indígena<sup>91</sup> e, *História e Culturas Indígenas na Educação Básica*,<sup>92</sup> com perspectivas na produção de materiais capazes de sintetizar a pluralidade e a trajetória histórica de povos e culturas indígenas no território nacional<sup>93</sup>.

Com a presença de indígenas na academia estamos tendo a importante oportunidade de conhecer por meio das suas pesquisas e divulgação dos seus trabalhos a perspectiva acadêmica sobre os povos indígenas e não indígenas, e claro, sobre diferentes temas que podem, de certo modo, contribuir e facilitar para a construção de uma educação e sociedade intercultural crítica. Destacamos, entre vários acadêmicos indígenas, as produções acadêmicas de Gersem Baniwa, antropólogo que atua na área da educação, tem publicado: *O índio brasileiro*<sup>94</sup>. O livro apresenta aspectos da experiência de vida de povos contemporâneos tendo os desafios: os preconceitos, os equívocos e às visões parciais que os próprios jovens estudantes indígenas têm que enfrentar na escola ao procurarem se ver de forma positiva e livres dos estereótipos que os reportam mais às imagens construídas pelos colonizadores do que ao seu modo atual de ser. Gersem Baniwa, na sua tese de doutorado, elabora um instrumento conceitual primoroso para todos nós, pesquisadores, professores e cidadãos desse território. Para entender o ‘modo atual de ser indígena’, Gersem Baniwa elabora o conceito de resiliência:

Nas ciências humanas, a noção de resiliência serve para descrever a capacidade de um indivíduo ou grupo de indivíduos, mesmo em ambiente desfavorável, construir-se ou reconstruir-se positivamente em face de adversidades. Foi isso o que os povos indígenas fizeram, e continuam a fazer, para superar o passado colonial opressor, razão pela qual a noção de resiliência social parece mais adequada do que a de resistência à análise da realidade interétnica do Alto Rio Negro, bastante dinâmica e complexa por não contrapor colonizador e colonizado, índio e branco, tradição e modernidade, ou aldeia e cidade. Ademais, parece mais adequada também por permitir superar a visão estereotipada de um índio puro ou hiper-real, como se fosse possível, passados cinco séculos de violenta colonização, pensar os indígenas de hoje como aqueles que foram encontrados por ocasião da conquista europeia ou segundo o que se espera de um indígena

---

<sup>90</sup> Organizado pela professora Dra. Luisa Tombini Wittmann (2015).

<sup>91</sup> O livro é um aliado para a implementação da Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de história e cultura indígenas nas escolas. Os casos apresentados funcionam como roteiros capazes de enriquecer o trabalho das salas de aula, seja ele destinado a ministrar aulas expositivas, a orientar pesquisas ou mesmo a exercitar a prática do debate bem orientado.

<sup>92</sup> Giovani José da Silva e Anna Maria Ribeiro F. M. da Costa (2018).

<sup>93</sup> Diante da frequente construção da imagem do indígena estereotipado, romantizado, genérico e daquele que “impede o desenvolvimento do Brasil”, se torna necessário desnaturalizar tais concepções reprodutoras de noções que fortalecem visões deturpadas e preconceituosas são temas apresentados nesse livro.

<sup>94</sup> A Coleção Educação para Todos, lançada pelo MEC e pela UNESCO em 2006.

pacificado, domesticado, absorvido e integrado à sociedade moderna. A noção de resiliência, em vez disso, valoriza a capacidade ativa, criativa e reativa dos indígenas que se negam a ser vítimas passivas, em nome de seu protagonismo e de sua autonomia.<sup>95</sup>

Povos Indígenas e Indígenas que estamos pesquisando, ensinando sobre, ou melhor, dialogando são resilientes. Ainda é comum encontrar nos manuais didáticos, trabalhos acadêmicos, na educação e no senso comum do dia a dia, que os indígenas de hoje estão perdendo a sua cultura e não são mais puros como antigamente. Todas as culturas são dinâmicas, mudam e se atualizam, não seria diferente com as culturas dos Povos Indígenas, bem como, apresentou Gersem Baniwa, passaram (e passam) por cinco séculos de violenta colonização.

Continuando no quesito de publicações sobre a temática indígena para educação, *Culturas indígenas, diversidade e educação*,<sup>96</sup> essa publicação condiciona textos de autores e autoras indígenas com debates políticos e epistemológicos, em diálogo com a Lei n. 11.645/2008, contemplando a diversidade de saberes e a multiplicidade de conhecimentos cosmológicos dos povos indígenas. Outra publicação sobre temática indígena em escolas: *Firmando o pé no território*,<sup>97</sup> traz textos de professores e estudantes de diferentes áreas de atuação na educação com protagonismos indígenas. Há florescimento de pesquisas e publicações na área da educação de indígenas e não indígenas que apresentam os protagonismos e autonomias dos Povos Indígenas. Na área da Educação e Ensino de História, os indígenas historiadores, Casé Angatu e Edson Kayapó, frequentemente produzem tanto publicações escritas, quanto publicações visuais, como palestras e cursos sobre Povos Indígenas e muitas delas sobre a aplicação da lei nº 11.645/2008.

Casé Angatu assinala a necessidade do diálogo entre o ensino das Histórias e Culturas dos Povos Indígenas, a produção dos conhecimentos acadêmicos e os saberes e vivências indígenas.

Ressaltamos, novamente, no nosso entender, que essa é uma percepção fundamental para lecionar as Histórias e Culturas Indígenas, enfrentando os

---

<sup>95</sup> (LUCIANO, 2013, p. 162).

<sup>96</sup> Organizado pelo Departamento Nacional - SESC, é o sétimo volume da série Educação em Rede, publicação que divulga a reflexão dos participantes das ações formativas vinculadas à Rede Sesc de Formação e Pesquisa do Departamento Nacional do Sesc. Resultado do processo formativo realizado no ano de 2016 e 2017 para profissionais de Educação e Cultura, do Sesc, no Brasil (2019).

<sup>97</sup> Livro organizado por Angelise Nadal Pimenta e Paula Mendonça de Menezes, e publicado pela editora Pachamama (2020). Os textos do livro são resultados dos trabalhos finais do curso de especialização em Cultura e Histórias dos Povos Indígenas.

desafios para a aplicação da Lei 11.645/2008, isto é, pensando nos povos originários tendo como foco as suas experiências na (re)estruturação de suas diversidades culturais, (re)criando identidades étnicas por meio da (re)existência étnica, possibilitando necessárias revisões historiográficas. Então indagamos: por que não começar as aulas sobre as Histórias e Culturas dos Povos Originários abordando o atual momento de (re)existência étnica e territorial indígena? Talvez descubramos entre os próprios alunos e educadores descendências e reminiscências ancestrais relativas aos primeiros habitantes da *Terra Brasilis*<sup>98</sup>.

Outra reflexão que devemos ter é como trabalhar com conhecimentos, saberes, histórias e culturas tradicionais indígenas numa perspectiva que apresentem as vozes sem estereótipos, já que nós, docentes não indígenas, por vezes, carregamos conosco preconceitos sociais estruturais e tendemos a compreender os povos indígenas com a mesmo modo dos povos ocidentais?

O historiador John Manuel Monteiro<sup>99</sup> pesquisou povos indígena e mostrou as lutas e resistências no campo político seculares diante das diferentes formas de colonização a que foram submetidos desde a invasão dos europeus. As suas pesquisas reiteram que se trata de povos cuja densidade histórica influenciou significativamente a formação do Brasil. Evidenciar sobre estas e outras inúmeras formas de resistência e lutas dos povos indígenas são fundamentais para compreender a história e a sociedade brasileira<sup>100</sup>. O passado de lutas dos povos indígenas é fundamental para pensar a formação do Movimento Indígena a partir da década de 1970.

A historiadora Maria Regina Celestino de Almeida,<sup>101</sup> destaca a importância do protagonismo de atores indígenas que por tanto tempo foram negligenciados na historiografia. As mudanças de perspectivas em vários campos de saber, beneficia as Histórias Indígenas. É preciso repensar os objetos de análise, culminando em muitas outras revisões historiográficas, abrangendo a área da Educação. A presença dos protagonismos indígenas no Ensino de História vem provocando revisões pedagógicas e de ensino-aprendizagem.

A historiadora ressalta que apesar da condição subalterna e dos prejuízos, abusos e explorações, as quais foram impostas aos indígenas. Estes participaram ativamente dos

---

<sup>98</sup> (SANTOS, 2015, p. 193).

<sup>99</sup> (MONTEIRO, 1994).

<sup>100</sup> O historiador Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil* [1936 (1995)] já apresentava a importância dos povos indígenas para compreender a história e sociedade brasileira.

<sup>101</sup> (ALMEIDA, 2017).

embates sobre suas condições. Na revisão de literatura traz dados da resistência no campo político e negociações entre os povos indígenas e os colonizadores.

Sob essa perspectiva, ao invés de heróis portugueses derrotando índios selvagens com o apoio de índios fiéis e submissos que teriam se convertido completamente aos valores socioculturais portugueses, deparamos com grupos étnicos e sociais distintos que lutavam e negociavam, cada qual procurando fazer valer seus interesses. Os índios, por sua vez, deixam de ser vistos como tolos e manipulados, pois suas ações passam a ser entendidas como fruto de escolhas próprias condizentes com as lógicas de suas sociedades e com as possibilidades disponíveis. Escolhas limitadas, sem dúvida, pois as relações eram assimétricas e ocorriam em meio a um cenário caótico de extrema violência<sup>102</sup>

Os povos indígenas durante as atividades da Constituinte em 1987 na fala de Ailton Krenak<sup>103</sup>, conseguiram ser ouvidos, mesmo que por poucos minutos, foi fundamental para a aprovação do *Capítulo VIII - Dos Índios* (arts. 231 e 232) na Constituição Federal de 1988. Na literatura especializada são poucas pesquisas que trazem o protagonismo indígena<sup>104</sup> como também são escassos trabalhos que apresentam a atuação e a formação do Movimento Indígena, mais especificamente a UNI e APIB.

Os marcos legais estão sendo ocupados estrategicamente pelos povos indígenas de vários territórios nacionais, como o Projeto de Decreto Legislativo - PDL, nº 34/93, que sancionou o texto da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, e agência da Organização das Nações Unidas - ONU, sobre os povos indígenas e tribais em países independentes.<sup>105</sup> No que refere ao Brasil, estabelece as diretrizes do primeiro documento internacional a tratar de temas fundamentais em relação às populações tradicionais. Entre os direitos reconhecidos na Convenção se destacam o direito dos Povos Indígenas à terra e aos recursos naturais, à não discriminação e a viverem e se desenvolverem de maneira diferenciada.

A *Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas* da ONU, aprovada em 2007, assegura: a Autodeterminação dos povos indígenas, no qual têm o direito de determinar livremente seu *status* político e prosseguir livremente seu desenvolvimento econômico, social

---

<sup>102</sup> (ALMEIDA, 2017, p. 23).

<sup>103</sup> O documentário: *índios cidadãos?* (DF, 2014, 52 min.) mostra cenas durante a Constituinte de 1987-88 com várias entrevistas e corta para 2013 no Congresso Nacional com manifestação da APIB. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ti1q9-eWtc8>> Acesso em: 10 de outubro de 2021.

<sup>104</sup> (ALMEIDA, 2017).

<sup>105</sup> Foi aprovado no dia 19 de junho de 2002. Para ler o documento na íntegra, acesse: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao\\_169\\_OIT.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Convencao_169_OIT.pdf).

e cultural, incluindo sistemas próprios de educação, saúde, financiamento e resolução de conflitos, entre outros; o Direito ao Consentimento Livre, Prévio e Informado, isso significa que é de direito dos povos indígenas serem adequadamente consultados antes da adoção de medidas legislativas ou administrativas de qualquer natureza, incluindo obras de infraestrutura, mineração ou uso de recursos hídricos; o Direito à Reparação pelo Furto de suas Propriedades, a declaração exige dos Estados nacionais que reparem os povos indígenas com relação a qualquer propriedade cultural, intelectual, religiosa ou espiritual subtraída sem consentimento prévio informado ou em violação a suas normas tradicionais; Direito a manter suas culturas, entre vários outros direitos, inclui o direito de manter seus nomes tradicionais para lugares e pessoas e de entender e se fazer entender em procedimentos políticos, administrativos ou judiciais inclusive através de tradução; o Direito à comunicação, os povos indígenas têm direito de manter seus próprios meios de comunicação em suas línguas, bem como ter acesso a todos os meios de comunicação não indígenas, garantindo que a programação da mídia pública.

Em resumo, a ocupação de espaços governamentais tem sido uma das principais estratégias adotadas pelos indígenas na defesa de seus direitos e na retomada de sua autonomia de bem viver. Nessa estratégia, a escola tem funcionado como um importante instrumento de formação, qualificação e conscientização, outra maneira de dizer que, em tal perspectiva sociopolítica, o papel das novas lideranças ou “intelectuais indígenas” tem se mostrado fundamental na abertura de caminhos rumo a uma relação menos desigual com o mundo exterior às aldeias. Para tais lideranças, a primeira conquista foi domesticar os brancos, em especial aqueles que estão no poder, os quais, ao menos em alguns casos e circunstâncias, passaram de inimigos e ameaças para potenciais aliados<sup>106</sup>.

A ocupação dos espaços acadêmicos, artísticos, mídias, cargos públicos pelos indígenas não são favores concedidos da sociedade nacional para com os povos indígenas, são seus Direitos Legais conquistados que ainda não são respeitados e assegurados tanto pelo Estado, quanto pela sociedade civil. No âmbito da academia permanece de modo mais comum a presença de pensamentos e posturas eurocêntricas e colonizadoras, segundo Casé Angatu:

Compreendemos que ainda os conhecimentos produzidos pelas academias são, em muitos casos, dominados por uma postura de colonialidade, sendo também uma forma de poder. Procuramos fortalecer os caminhos da

---

<sup>106</sup> (LUCIANO, 2013, p. 95).

decolonialidade (fim da dominação das imposições externas) a partir de nossos saberes, linguagens e vivências como forma de também fortalecer a resistência e (re)existência indígena e de todos que lutam “por um mundo onde caibam vários mundos” e de respeito à Natureza Sagrada.<sup>107</sup>

São várias histórias que precisam ser mais problematizadas e revistas no campo do Ensino de História e na Historiografia, mas já avançamos alguns passos, pois temos a oportunidade de termos acadêmicos indígenas que apresentam seus ‘vários mundos’ e conseqüentemente mobilizando e mudando, mesmo que ainda aos poucos, a estrutura social e acadêmica. Destacamos duas pesquisas importantes sobre o Protagonismo no Movimento Indígena: da historiadora, Poliene Soares dos Santos Bicalho, *Protagonismo Indígena no Brasil* (2010) foi a primeira tese a historicizar o Movimento Indígena (1970 - 2009); e a tese do Daniel Munduruku (2010), *O caráter educativo do movimento indígena* (1970 - 1990). Daniel Munduruku com base na sua pesquisa de doutorado publicou em 2012, o livro homônimo a tese, no qual argumenta que o Movimento Indígena teve e tem um caráter educativo:

Considerando que o papel principal do Movimento Indígena foi de ser articulador de uma nova consciência entre os indígenas e de aproximação com a sociedade nacional, entendo que houve modificações substanciais por conta do surgimento de entidades indígenas capazes de dar continuidade, sob novas configurações, aos princípios que motivaram o próprio movimento. Assim, é possível hoje verificar a existência não apenas de diversas entidades indígenas especializadas na defesa de temas específicos (educação, saúde, propriedade intelectual, tecnologia, cultura, entre outras), mas também a aprovação de leis que entendem que as sociedades indígenas estão presentes no contexto nacional para ficar e que, portanto, não se pode mais querer desqualificá-las, mas sim aceitá-las como sociedades diferenciadas e que podem contribuir para o processo histórico nacional. Nesta direção está tanto o artigo 231 da Constituição Federal - uma das grandes conquistas do Movimento Indígena da década de 1980 - quanto a recentemente aprovada lei n. 11.645/08, 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” - uma conquista orquestrada pelo Movimento Indígena dos anos 2000 -, numa clara demonstração de continuidade das lutas indígenas contemporâneas e também do caráter educativo do Movimento Indígena brasileiro, que sempre foi o objetivo central desta obra.<sup>108</sup>

---

<sup>107</sup> (SANTOS, 2021, p. 331-332).

<sup>108</sup> (MUNDURUKU, 2012, p. 223-4).

Podemos observar a continuidade de Lutas do Movimento Indígena, especialmente em 2021, pelas várias Manifestações Indígenas praticamente em todo país por reivindicações de seus direitos. O acampamento “Luta Pela Vida” em Brasília entre os dias 22 a 28 de agosto, reuniu mais de 6000 indígenas de 178 povos, sendo a maior mobilização indígena da História Contemporânea. A mobilização aconteceu devido ao julgamento no Superior Tribunal Federal - STF da tese do “Marco Temporal” e a “2ª Marcha das Mulheres Indígenas” entre os dias 7 e 11 de setembro, com 5 000 pessoas acampadas e com a presença de 172 povos e 7 biomas.<sup>109</sup> Ambas mobilizações foram organizadas pela APIB.

As mulheres indígenas são duplamente<sup>110</sup> negligenciadas também dentro da historiografia, principalmente como protagonistas. Atualmente Sônia Bone Guajajara é coordenadora executiva da APIB, eleita por votação democrática, e foi candidata a vice-presidenta nas eleições de 2018. É uma das principais lideranças indígenas e conhecida pela população não indígena. Sônia Guajajara não é a única mulher indígena em destaque, Joenia Wapichana é a única deputada federal indígena na atualidade. A jovem Txai Suruí, indígena e única representante do Brasil que discursou na abertura oficial da Conferência da Cúpula do Clima - COP26, expondo o avanço da mudança climática na Amazônia. São inúmeras outras mulheres que participaram e participam no Movimento Indígena que não estão presentes nas literaturas acadêmicas e nas salas de aulas. Por isso, reiteramos a importância das artes em sala de aula, além de serem áreas de conhecimento são mais dinâmicas, pois apresentam temas muito bem desenvolvidos que não estão sendo pesquisados e historicizados na academia. Um exemplo é o texto de Eliane Potiguara no seu livro literário, *Metade cara, metade máscara*, (2019)<sup>111</sup> conta a sua participação e de outras mulheres e homens que atuaram e atuam desde o início da formação do Movimento Indígena.

O Movimento Indígena não tem apenas o seu caráter educativo para os povos indígenas, Daniel Munduruku<sup>112</sup> a partir da sua pesquisa, afirma:

Talvez a maior contribuição que o Movimento Indígena ofereceu à sociedade brasileira foi o de revelar - e, portanto, denunciar — a existência da diversidade cultural e linguística. O que antes era visto apenas como uma presença genérica passou a ser encarado como um fato real, obrigando a

<sup>109</sup> No site da APIB traz mais informações sobre a Manifestações e sobre as Lutas Indígenas.

<sup>110</sup> (SPIVAK, 2010).

<sup>111</sup> Neste livro, Eliane Potiguara, apresenta uma escrita única, não só por escrever em diferentes gêneros literários como relato, crônica e poesia, mas, principalmente por construir uma narrativa de forma não fracionada do contexto histórico/literário.

<sup>112</sup> (MUNDURUKU, 2012, p. 222).

política oficial a reconhecer os diferentes povos como experiências coletivas e como frontalmente diferentes da concepção de unidade nacional [...].

O Movimento Indígena educa os brancos, indígenas e pretos, por meio da existência da diversidade cultural e linguística, bem como, das inúmeras formas de resiliência e resiliência, lutando em vários campos para construir um mundo realmente democrático e justo para todos. O Movimento Indígena é a mobilização de Lutas de pertencentes aos Povos Originários, que acaba por colocar uma outra questão relevante para não indígenas, que se faz necessário compreender: O que é ser indígena? Casé Angatu apresenta pela sua perspectiva:

Somos, antes de tudo, pessoas pertencentes aos Povos Originários e caminhamos com nossa ancestralidade e com o compromisso com nosso Povo. As presentes palavras partem dos saberes ancestrais e das forças encantadas da natureza presentes na luta pelos Direitos dos Povos Originários, especialmente pelo Direito ao Território, Alteridade e Autonomia.

Por isto redigimos este texto no plural, porque nossas expressões são frutos de memórias, ancestralidades, encantamentos, vivências e pensamentos experimentados coletiva e individualmente ao longo de nossos percursos indígenas. Isto não significa que todos nossos saberes ancestrais e da encantada natureza serão revelados ou alcançados — até porque a escrita, por mais perfeita que fosse, não daria conta.<sup>113</sup>

Nesse sentido, ao concluirmos o primeiro capítulo que situa a discussão das temáticas indígenas e sua historicidade no Ensino de História, em diálogo com professores indígenas e não indígenas, o segundo capítulo se configura não apenas como uma sistematização da vasta produções artísticas e acadêmicas de indígenas, mas como uma oportunidade para nós, professores e professoras de História, sobretudo, como um espaço para conhecer e aprofundar o protagonismo dos indígenas na escrita da História, a partir de suas distintas formas de ver e sentir o mundo. Para conhecer e prestigiar as ‘palavras plurais’ e todas as possibilidades de suas expressões artísticas e acadêmicas de indígenas que partem dos saberes ancestrais, das forças encantadas da natureza para ter garantidos o Direito ao Território, a Alteridade e a Autonomia que desenvolvemos o *Capítulo 2*. Oportunidade de conhecer e compreender por meio das produções artísticas e acadêmicas a diversidade das ‘palavras plurais’ que educam a todos!

---

<sup>113</sup> (SANTOS, 2021, p. 331).

## 2 PRODUÇÕES ARTÍSTICAS E PRODUÇÕES ACADÊMICAS INDÍGENAS

Os artistas e acadêmicos indígenas captaram<sup>114</sup> instrumentos ocidentais para apresentar as suas perspectivas, suas ontologias, seus modos de viver, suas histórias, suas resiliências, suas culturas, seus pensares e como é ser indígena. As mulheres e homens indígenas, com as suas memórias e experiência, tomam as linguagens sejam artísticas ou acadêmicas e apresentam para a sociedade nacional e, assim, podendo ser tornar visíveis<sup>115</sup> para as sociedades contemporâneas.

As produções artísticas e acadêmicas de indígenas se apresentam, nesse contexto, como interlocutores fundamentais para educar e propor o protagonismos indígenas na sala de aula, assim como, componentes de base para pesquisas, reflexões, materiais didáticos e estratégias para o ensino-aprendizagem. Para isso, é necessário conhecer as produções artísticas e acadêmicas e o contexto nas quais se inserem, pensando nisso, apresentamos neste capítulo um panorama e discussões acerca dessas produções.

Os indígenas ocupam as redes sociais, as universidades, promovem e participam constantemente de eventos acadêmicos e artísticos e, mesmo assim, seus saberes, modos de viver, culturas e histórias não são conhecidas e respeitadas pela grande maioria da população brasileira. Será que realmente são 'visíveis' para sociedade não indígena? A autora indiana, Gayatri Chakravorty Spivak,<sup>116</sup> compreende que o sujeito subalterno é aquele pertencente às camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornar membro pleno no estrato social dominante. Quando encontra meios para falar, não encontra mecanismos para se fazer ouvir, seja por meio da música, escrita literária ou qualquer outro meio artístico e/ou

---

<sup>114</sup> Para Foucault (1989) Resistir é o oposto de reagir. Pois, quando reagimos damos a resposta àquilo que o poder quer, mas quando resistimos criamos possibilidades de existência a partir de composições de forças inéditas. Então, a resistência para Foucault é uma atividade da força que se tira [captura] das estratégias efetuadas pelas relações de forças do campo do poder. A partir disso, se compreende que as resistências são sempre variáveis. Estão sempre se refazendo segundo os poderes que se atualizam na atualidade. Em suma, resistir é criar, para além das estratégias de poder.

<sup>115</sup> (FARIAS; LEAL, 2019).

<sup>116</sup> Inscrita nos Estudos Subalternos, a autora indiana radicada nos EUA [1985 (2010)] publica *Pode um Subalterno Falar?*, texto referência que trouxemos para a reflexão.

acadêmico, se deparam com as barreiras impostas como o racismo<sup>117</sup> e sexismo<sup>118</sup> estrutural. Mesmo a escrita e a arte sendo um instrumento de prestígio e valor na sociedade colonizadora, ainda assim, sua utilização não garante que as mulheres e homens indígenas sejam ouvidos, vistos e lidos.<sup>119</sup>

Sem pormenorizar, a sociedade nacional está habituada a trazer elementos da cultura indígena para as artes ocidentais brasileiras e, também como, estudar e pesquisar sobre os povos indígenas, nem sempre proporcionando um diálogo intercultural crítico. No âmbito das artes é predominantemente a presença do indianismo,<sup>120</sup> na atualidade estão surgindo algumas produções indigenistas,<sup>121</sup> como por exemplo, as Histórias em Quadrinhos- HQs, *Xondaro*<sup>122</sup> e *Os Donos da Terra*,<sup>123</sup> ambos da editora Elefante, e o filme *A Febre*<sup>124</sup>. No âmbito acadêmico estão surgindo dissertações e teses numa perspectiva mais horizontal e com protagonismos indígenas, um exemplo é a pesquisa publicada no livro, *A Queda do Céu*, do xamã yanomami Davi Kopenawa e do antropólogo Bruce Albert. Diferentemente do que comumente acontece, a autoria também é atribuída a Davi Kopenawa, isso se deve a postura profissional e ética do antropólogo Bruce Albert, que fez uma pesquisa com diálogo e creditou o nome de ambos na publicação, postura da qual deveria ter sido sempre feita, e que doravante seja referência e padrão.

Um evento significativo na história cultural do Brasil foi a Semana de Arte Moderna de 1922, realizada em São Paulo, apresentou várias proposições e uma delas detalhadamente e desenvolvida posteriormente foi a antropofagia cultural em 1924, não adentraremos nas problemáticas e polêmicas acerca desse movimento.<sup>125</sup> No entanto, trazemos uma questão retratada pelos modernistas, a antropofagia cultural, esta alude ao ritual antropofágico

---

<sup>117</sup> (DE ALMEIDA, 2018).

<sup>118</sup> Lélia Gonzalez estudou como operacionaliza o racismo, classe e sexismo negro no contexto brasileiro, é a partir dos suas contribuições teóricas que estamos falando sobre o tema (GONZALEZ, 2020).

<sup>119</sup> Na apresentação a seguir sobre as produções artísticas indígenas, a maior dificuldade foi encontrar literatura especializada para construir um diálogo com as áreas artísticas. Mesmo apresentando um breve panorama é possível perceber a imensidão das produções artísticas indígenas que não estão sendo estudadas no âmbito acadêmico.

<sup>120</sup> Corrente romântica de valorização do 'índio' europeizado e ocidentalizado (MUNDURUKU, 2016; (DORRICO; DANNER; CORREIA; DANNER, 2018).

<sup>121</sup> estudo e a valorização das culturas e vozes indígenas e o questionamento dos mecanismos de discriminação etnocentrismo em detrimento dos povos indígenas (SMITH, 2018).

<sup>122</sup> (PACIORNIK, 2016).

<sup>123</sup> (PACIORNIK, 2020).

<sup>124</sup> (DA-RIN, 2019).

<sup>125</sup> Em 2022 a Semana de Arte Moderna completa 100 anos, em decorrência disso, vários eventos acadêmicos e literários vêm sendo discutidas inúmeras questões em torno do movimento. Uma questão importante é apresentada por Cristino Wapichana em *Makunaimã*, o autor elucida um ponto crucial, Mário de Andrade em Macunaíma mistura várias entidades sem dar origem e referências do povo do qual pertence. Dificilmente isso ocorre com o Deus cristão, misturar com outras entidades sem dar a devida referência e importância.

praticado por alguns povos de origem Tupi, todavia, aplicado no contexto estritamente das artes burguesas. Os modernistas propuseram que a relação dos artistas e pensadores com a cultura europeia poderia ser repensada e remodelada por meio de um processo da ‘devoração’, ‘digestão’ e ‘deglutição’<sup>126</sup> das influências estrangeiras desde que fossem criativamente reestruturadas de acordo com questões e demandas presentes no contexto brasileiro, isto é, trazer elementos da cultura indígena, africana e europeia. Foi a primeira vez no contexto artístico burguês brasileiro que a cultura indígena e afro-brasileira são apresentadas positivamente e enaltecidas, evidentemente não saíram imunes as marcas do racismo e da branquitude.<sup>127</sup>

É utópico pensar que produzimos artes e ciências sem cair nas malhas do racismo, principalmente se compreendermos que estamos dentro de um contexto que opera o racismo estrutural, a questão é o que fazemos com isso? Fingimos que está tudo bem, o racismo como o sexismo e o classismo existem, e temos que conviver com eles, pois não podemos fazer nada? Apontamos e elencamos os ‘culpados’ no presente e no passado e concluimos que estamos imunes e, só isso basta para mudar a estrutura? Reafirmamos e mantemos o *status quo* racista, classista e sexista? Ou começamos a refletir e mudar as nossas posturas perante os problemas sociais estruturais?

Para refletir e começar a mudar as posturas comportamentais e intelectuais é preciso conhecer os povos indígenas por eles mesmos, houve um crescimento significativo na divulgação e distribuição das produções artísticas e acadêmicas indígenas a nível nacional em decorrência das Lutas, Articulações e Movimentos Indígenas que favorecem e possibilitam a circulação das narrativas, pensamentos, cosmologias, cosmovisões, modos de viver, resiliências, histórias e culturas para o público indígena e não indígena em diferentes meios de comunicação. Quando culturas diferentes se encontram pode acontecer as trocas de saberes e instrumentos, os povos indígenas em contato com a sociedade nacional já atualizaram vários nas suas práticas e vice-versa. Para Gersem Baniwa:<sup>128</sup>

A originalidade de tais movimentos fincados nas “tradição”, numa recombinação com a modernidade, está na aquisição, em longo processo de lutas políticas, de um lugar na história, ainda que marginal ou subalterno. Ao adquirir maiores visibilidades e legitimidade, os povos indígenas encontraram infinitas ligações de vida, vale dizer, o trato com a identidade e

<sup>126</sup> (JÚNIOR; BRITO, 2012).

<sup>127</sup> Em 2021 aconteceu o evento *1922: modernismos em debate* sobre a Semana de Arte Moderna, organizado em conjunto, de forma inédita, pelo IMS, pelo Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC USP) e pela Pinacoteca, e transmitido *online* pelos canais de *YouTube* das três instituições.

<sup>128</sup> (LUCIANO, 2013, 174).

com a cultura tradicional para a construção de um novo projeto civilizatório, conectado, a um só tempo, a importância simbólica da diversidade étnica e sociocultural, a tradição ancestral e a modernidade.

Os povos indígenas quando utilizam instrumentos ocidentalizados não deixam de ser indígenas, como nós não indígenas deixamos de ser brasileiros por usarmos produtos estrangeiros. As relações com as expressões das artes e academia como instrumento de resistência, resiliência e visibilidade para a população não indígena pode ser compreendida por meio das falas dos acadêmicos indígenas Lucas Munduruku e Kandu Puri<sup>129</sup>:

Diversas formas de luta são tecidas e dão forma as resistências indígenas no país que, hoje, se expressam em nossas artes, nas músicas que compomos, livros que escrevemos, em nossas falas em público sobre nossa história, vida e luta; nas teses, artigos e trabalhos que produzimos nas universidades, e tantas outras ações que tomamos no sentido de transmitir um pouco da pluralidade de nossas vozes e pontos de vistas originários sobre a história e realidade atual, de acordo com nossas perspectivas. Entendemos a urgência de difundir em todo meio possível nossas próprias narrativas, tendo em vista que grande parte da população é ignorante quanto aos povos indígenas no que diz respeito a sua história, seus saberes e sua importância para o mundo. Afinal, esse é o resultado da narrativa construída, ao longo de séculos de invasão e genocídio, pelo colonizador.

Mesmo os povos indígenas utilizando os modelos acadêmicos e artísticos não significa serem do mesmo modo dos não indígenas, como a antropofagia cultural dos modernistas não tinha a mesma conotação e função do ritual antropofágico dos Tupinambás, foi apenas uma aproximação de culturas, cada qual estabelece as suas próprias relações. Uma relação com a sociedade nacional é a utilização de instrumentos ocidentais para contarem as suas histórias, culturas e serem os protagonistas das suas falas, corpos e vidas.

Para docentes e pesquisadores que têm contato com os povos indígenas e/ou com suas produções, não tem dificuldades em encontrar materiais para suas pesquisas, ensino ou lazer de autorias indígenas. As produções apresentadas a seguir, assim como, outras incontáveis produções que não foram mencionadas, são facilmente encontradas e muitas delas gratuitamente.<sup>130</sup>

Ressaltamos que são apontamentos por estarem em constante composição, assim como, suas culturas não são estáticas e suas produções e criações muito menos. Importa salientar sobre a marcação ‘indígenas’ nas suas produções, pois, a branquitude tem como

---

<sup>129</sup> (MUNDURUKU; PURI, 2020, p. 3).

<sup>130</sup> Salientamos que existem materiais disponíveis pelos próprios indígenas gratuitamente pela rede de internet. Não estamos nos referindo aos materiais ilegais que não foram pagos os direitos autorais.

*modus operandi* apagar e negar a diversidade, e descrever e analisar com as mesmas chaves de leituras das quais analisamos o ocidente branco. Os indígenas não são brancos e ocidentais, portanto precisamos refinar nossas teorias e metodologias quando estamos estudando povos indígenas com tradições ancestrais, um caminho possível é por meio do diálogo intercultural crítico, para não cometermos os mesmos equívocos epistemológicos e educacionais do passado e do presente.

## 2. 1 LITERATURA INDÍGENA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

A escrita pode ser um dos instrumentos culturais de inserção social para uma minoria social, econômica e de direitos no capitalismo ocidental, por isso, a Literatura pode se tornar mecanismos de luta e resistência<sup>131</sup>. Na atualidade, os indígenas tomam posse do instrumento da escrita ocidental para apresentar as suas perspectivas e modos de viver e pensar a partir das ancestralidades indígenas. As mulheres e homens indígenas, com as suas memórias e experiências, tomam a palavra e colocam no papel o que até então ficava somente na oralidade no seu território e, assim, podendo se tornar visíveis<sup>132</sup> para a sociedade contemporânea que está, de certo modo, acostumada a ler e ouvir falar sobre os povos indígenas mediadas por não indígenas. Na atualidade há pelo menos 60 escritores indígenas<sup>133</sup> publicando livros de diferentes gêneros literários e através de diversas editoras no território nacional brasileiro. A publicação e divulgação das escritas indígenas literárias é um acontecimento relativamente recente<sup>134</sup> se levarmos em consideração que estamos mais de 520 anos no ‘eterno retorno do encontro’<sup>135</sup> após a invasão de 1500:

Os fatos e a história recente dos últimos quinhentos anos têm indicado que o tempo desse encontro entre as nossas culturas é um tempo que acontece e se repete todo dia. Não houve um encontro entre as culturas dos povos do Ocidente e a cultura do continente americano numa data e num tempo demarcado que pudéssemos chamar de 1500 ou 1800. Estamos convivendo com esse contato desde sempre. Se pensarmos que há quinhentos anos algumas canoas aportaram aqui na nossa praia, chegando com os primeiros

---

<sup>131</sup> (FARIAS; LEAL, 2019; COSTA, 2020).

<sup>132</sup> (FARIAS; LEAL, 2019).

<sup>133</sup> Daniel Munduruku no vídeo *Literatura Indígena* (12 de abril de 2021), comentou que há mais de 60 escritores indígenas e mais de 200 livros publicados. A livraria Maracá, primeira livraria especializada em Literatura Indígena Contemporânea, disponibiliza uma lista de escritores indígenas. Para saber mais, acesse: <https://www.livrariamaraca.com.br/escritores-indigenas/>

<sup>134</sup> (DORRICO; DANNER; CORREIA; DANNER, 2018; FARIAS; LEAL, 2019; COSTA, 2020).

<sup>135</sup> (KRENAK, 1999).

viajantes, com os primeiros colonizadores, esses mesmos viajantes, eles estão chegando hoje às cabeceiras dos altos rios lá na Amazônia. De vez em quando a televisão ou o jornal mostram uma frente de expedição entrando em contato com um povo que ninguém conhece, como recentemente fizeram sobrevoando de helicóptero a aldeia dos Jamináwa, um povo que vive na cabeceira do rio Jordão, lá na fronteira com o Peru, no estado do Acre. Os Jamináwa não foram ainda abordados, continuam perambulando pelas florestas do alto rio Juruá, nos lugares aonde os brancos estão chegando somente agora!<sup>136</sup>

Primeiramente, o que está sendo categorizado como Literatura Indígena são textos literários de diversos e diferentes gêneros de autorias indígenas.<sup>137</sup> Ressaltando, não estão incluídos textos de não indígenas escrevendo sobre indígenas ou povos indígenas. A categorização de Literatura Indígena é importante, pois os povos indígenas historicamente foram subalternizados e, havendo ainda inúmeras tentativas de assimilação, silenciamentos, apagamentos, negações e tutelas, no qual sempre houve a mediação, ou melhor, a intervenção de não indígenas sobre o que é dito sobre os povos indígenas. Na Literatura Indígena são os indígenas que tomam o centro das suas narrativas, histórias, memórias, culturas, cosmologias e cosmovisões. Importa salientar, mesmo usando a categoria genérica e no singular, ‘literatura indígena’, abarca a diversidade das vozes e povos indígenas:

A literatura indígena brasileira hodierna compõe-se de muitas vozes. Essas vozes são marcadas especificamente pela pertença étnica de seus escritores/autores na contemporaneidade, que passam a publicizar suas poéticas, a partir da década de 1990, via mercado editorial. Essas vozes, agora registradas em escrita alfabética e circulando de modo impresso, encontram na literatura indígena o lugar para a enunciação da expressão indígena e para reafirmação do caráter de resistência, posto que a literatura indígena dimensiona essas “vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo dos mais de 500 anos de colonização” (Graúna, 2013, p. 15), ao receptor indígena e não indígena na sociedade brasileira.

---

<sup>136</sup> (KRENAK, 1999, p. 25).

<sup>137</sup> (THIÉL, 2012; GRAÚNA, 2013; DORRICO; DANNER; CORREIA; DANNER, 2018; FARIAS; LEAL, 2019; COSTA, 2020).

A Literatura Indígena iniciou na década de 1970,<sup>138</sup> na perspectiva do tempo linear ocidental é utilizado o termo contemporâneo para marcação do tempo recente. Contudo, contemporâneo acarreta uma outra acepção para a Literatura Indígena, devido à falta de conhecimentos e equívocos sobre as histórias e culturas dos povos indígenas, comumente a sociedade nacional brasileira não indígena os coloca como povos pertencentes ao passado, longe do espaço e do tempo:

A literatura indígena contemporânea é um lugar utópico (de sobrevivência), uma variante do épico tecido pela oralidade; um lugar de confluência de vozes silenciadas e exiladas (escritas) ao longo dos mais de 500 anos de colonização. Enraizada nas origens, a literatura indígena contemporânea vem se preservando na auto-história de seus autores e autoras e na recepção de um público-leitor diferenciado, isto é, uma minoria que semeia outras leituras possíveis no universo de poemas e prosas autóctones.<sup>139</sup>

O termo ‘contemporâneo’ aproxima e chama atenção para algo que parece perceptível, mas não é, os povos indígenas estão no mesmo espaço e tempo que a sociedade brasileira nacional não indígena. A outra acepção para contemporâneo faz referências às estéticas, estilos e gêneros artísticos dos escritores e demais produções artísticas protagonizadas por indígenas na atualidade.

A pioneira da Literatura Indígena, Eliane Potiguara, nascida e criada em contexto urbano, a autora fez publicações de “poemas-pôster” e cartilhas mimeografadas com suas criações artísticas:

“A terra é a mãe do índio”, nossa primeira cartilha, não era bonita não. Capa branca com letras pretas. A gente fez assim para que as crianças pudessem usar lápis de cor. Foi essa a intenção. Não foi feita colorida para o editor gostar, foi feita para as crianças gostarem. Foi a editora do Grumin que publicou, e isso possibilitou que as crianças pudessem pintar em cima, interagir com aquela cartilha. Quando um avô dizia para a neta valorizar a dança do toré, criança, que ganhou aquela cartilha, ela lembrava que tinha o

---

<sup>138</sup> Julie Dorrico (citação acima) marca como evento inaugural a década de 1990, especificamente com a publicação do livro *Histórias de Índio* de Daniel Munduruku é considerado início da Literatura Indígena via mercado editorial (DORRICO; DANNER; CORREIA; DANNER, 2018). Contudo, Eliane Potiguara se considera a pioneira da Literatura Indígena iniciada em 1970 com seus poemas-pôster. O marco para Eliane é a publicação do livro editado pela Grumin, *A terra é a mãe do índio*: “Foi aí que nasceu a primeira literatura indígena. (KADIWÉU; COHN, 2019, p. 125). Segundo Spivak (2010), a situação de marginalidade do subalterno é mais arduamente imposta ao gênero feminino, diante dessa constatação, corroboramos com o posicionamento de Eliane Potiguara por ser significativo ter como pioneira uma mulher indígena e pela sua publicação ter sido fornecida a nível nacional e gratuitamente. Outro dado relevante, houve pelo menos mais duas publicações antes de *Histórias de Índio* por editoras de livros com autoria indígena, mencionadas a seguir.

<sup>139</sup> (GRAÚNA, 2013. p.15).

toré na sua comunidade, e podia pintar do jeito que a comunidade fazia. Foi aí que nasceu a primeira literatura indígena.<sup>140</sup>

A edição de *A terra é a mãe do índio* foi apoiada pelo Programa de Combate ao Racismo (Conselho Mundial de Igrejas) com sede em Genebra, e a segunda edição foi apoiada pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Em 1994 lançou a cartilha de alfabetização *Akajutibiró* pela GRUMIN, apoiada pela UNESCO. As duas primeiras publicações de Eliane Potiguara foram distribuídas gratuitamente em escolas públicas no Brasil.

Em 1980 é publicado o primeiro livro de autoria indígena, *Antes o mundo não existia* dos indígenas do povo Desana, Umúsin Panlôn Kumu e Tolamãn pela Livraria Cultura Editora<sup>141</sup>. Em 1994 é publicado *Índio aviador* de autoria de Marcos Terena com a parceria de Ateneia Feijó. Devido a várias questões do mercado editorial e do racismo estrutural que dificultou a inserção de escritores indígenas como protagonistas de suas escritas, houve um período de latência nas publicações até 1996. Daniel Munduruku<sup>142</sup> publica seu primeiro livro, *Histórias de Índio* (1996) pela editora Companhia das Letrinhas, ao publicar num grande selo editorial proporcionou a divulgação do livro para todo território nacional alcançando mais leitores. A partir dessa publicação de Daniel Munduruku começa a se delinear publicações de Literatura Indígena Brasileira Contemporânea<sup>143</sup>, segundo Graça Graúna<sup>144</sup>

A questão da especificidade da literatura indígena no Brasil implica um conjunto de vozes entre as quais o(a) autor(a) procura testemunhar a sua vivência e transmitir “de memória” as histórias contadas pelos mais velhos, embora muitas vezes se veja diferente aos olhos do outro [...]. Essa percepção da memória, da auto-história e da alteridade configura um dos aspectos intensificadores do pensamento indígena na atualidade [...].

Das mais de 60 escritoras indígenas e escritores indígenas com livros literários publicados no território nacional brasileiro, há uma estimativa de mais de 200 livros publicados,<sup>145</sup> sendo que Daniel Munduruku se destaca com 55 publicações em diferentes

<sup>140</sup> (POTIGUARA, 2019, p. 125).

<sup>141</sup> O livro está disponível virtualmente para ler, acesse: [encurtador.com.br/uvHU9](http://encurtador.com.br/uvHU9).

<sup>142</sup> “Cacique da Literatura Indígena” como é chamado pelos seus parentes.

<sup>143</sup> (DORRICO; DANNER; CORREIA; DANNER, 2018).

<sup>144</sup> (2013, p. 23).

<sup>145</sup> Sobre Literatura Indígena e produções, veja o vídeo do Canal de Daniel Munduruku, “Literatura Indígena”.

gêneros literários,<sup>146</sup> seguido de Yaguarê Yamã com mais de 31<sup>147</sup>. Sendo que todo o espaço é educativo e permeado por narrativas, e como foi apresentado pelo xamã Yanomami, Davi Kopenawa em *A queda do céu*, também não há a separação entre ‘realidade’ e ‘fantasia’ como nós não indígenas categorizamos e separamos.

Além das publicações para a infância,<sup>148</sup> as escritas literárias indígenas também transitam entre outros gêneros literários, como: romance, cordel, poesia, contos e crônicas. Apresentamos alguns dos gêneros e suas autoras e seus autores: Auritha Tabajara, a primeira cordelista indígena tem publicado *Coração na aldeia, pés no mundo* (2018); Márcia Wayna Kambeba seu primeiro livro publicado foi de poesia, *Ay Kakyri Kama* (2013); Ytanajé Coelho Cardoso, do povo Munduruku, tem publicado seu primeiro romance *Canumã* (2019); filósofo e escritor Olívio Jekupé, do povo Guarani, tem contos publicados em *As queixadas e outros contos guaranis* (2013)<sup>149</sup>. Daniel Munduruku escreve em diferentes gêneros e com diferentes público-alvo, a sua última publicação, *A chave do meu sonho* (2021) é um romance juvenil. Há inúmeras outras autoras e inúmeros outros autores, esses são apenas alguns de um universo de escritas indígenas cada vez mais vasto.

Uma questão que precisamos refletir sobre a literatura Indígena que há pelo menos 60 escritores, e destes são pelo menos 25 autoras indígenas com livros publicados em diferentes editoras e gêneros literários, e mesmo assim, passam quase ‘despercebidas/os’ pela maioria do público leitor de literatura.<sup>150</sup> Quando encontram mecanismos para escrever e publicar, não encontram meios para serem lidos.<sup>151</sup>

Uma iniciativa governamental que abre espaço para a divulgação das escritas indígenas são os Programas do Livro executados pelo Fundo Nacional de Educação e Desenvolvimento - FNDE, sendo: o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, além dos livros didáticos e dicionários, o programa faz repasse de recursos para as aquisições de acervos de obras literárias; e o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE, incentiva o

<sup>146</sup> No ano de 2021, Daniel Munduruku completa 25 anos de carreira como escritor e lança o 55º livro.

<sup>147</sup> No 18º Encontro de Escritores Indígenas (2021), Yaguarê Yamã comentou que no ano de 2021 está com 31 livros publicados.

<sup>148</sup> O termo mais difundido e usado para os livros tendo como público-alvo as crianças é ‘livros infantis’. Contudo, segundo Daniel Munduruku, o termo não engloba toda a magnitude e potência dos livros para as crianças, a princípio, pela ótica das narrativas e autorias indígenas, sendo preterido a ideia de ‘livros para a infância’. Os livros para a infância não importa a idade do leitor, pois ela pode ser sentida por pessoas em qualquer fase da vida.

<sup>149</sup> Para Olívio Jekupé é Literatura Nativa (JEKUPÉ, 2013).

<sup>150</sup> Em 2021 concluí uma segunda graduação em Letras Português, durante meu percurso no curso, não tive nenhuma disciplina que abordasse a temática indígena. Quando o assunto surgia sobre povos indígenas geralmente eram acompanhados com equívocos e preconceitos.

<sup>151</sup> A reflexão tem como base teórica Gayatri Spivak (2010) que sustenta que esta situação de marginalidade do subalterno é mais arduamente imposta ao gênero feminino, posto que a mulher como subalterna, não pode falar e quando tenta exercer não encontra os meios para se fazer ouvir.

hábito da leitura e a formação de estudantes e docentes leitores. Esses são os principais espaços criados por meio de políticas educacionais que incentivam os espaços de leitura e aquisição de livros literários.<sup>152</sup>

Outro espaço de incentivo e divulgação de obras literárias pelo governo Federal é por meio do Programa Nacional de incentivo à leitura - Proler, criado em 1992. O programa era coordenado pela Fundação Biblioteca Nacional/Ministério da Cultura.<sup>153</sup> Cada região do país faz as suas programações e intervenções, em alguns casos há publicações de livros. Pelo fato do Proler atender às realidades específicas das regiões, nem sempre o material produzido como os livros são disponíveis em nível nacional, dificultando o mapeamento das produções indígenas nesse espaço.

Cada vez mais, os indígenas estão optando por montar suas próprias editoras, neste momento há quatro editoras idealizadas por indígenas, a saber: a GRUMIN, a UK'A editorial, a Peirópolis, e a editora Pachamama.<sup>154</sup> Existe uma livraria virtual especializada em Literatura Indígena tendo parceria com Daniel Munduruku, a Livraria Maracá<sup>155</sup>.

A outra via alternativa utilizada pelos escritores indígenas é a publicação de *e-books*, à venda acontece diretamente com os leitores,<sup>156</sup> sem intermédio das editoras e livrarias, que têm os seus prós e contras. Quando o livro é publicado numa grande editora acaba tendo mais destaque e alcance por ser vendido praticamente em todas as livrarias físicas e virtuais. Vendendo diretamente ao leitor acaba tendo um alcance menor, precisando criar outras estratégias, mas, o lucro acaba sendo mais rentável, maior que a média dos 10% pagos pelas editoras em direitos autorais.

Anualmente é realizado pelo Instituto UK'A - Casa dos Saberes Ancestrais em parceria com a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ, o Encontro de Escritores Indígenas.<sup>157</sup> A programação do evento faz parte do “Seminário Bartolomeu Campos de Queirós” e vem sendo realizado anualmente durante o Salão FNLIJ do Livro para Crianças e Jovens desde sua primeira edição em 2004. Em seus primeiros anos, o evento foi

---

<sup>152</sup> Para saber mais como funciona as iniciativas governamentais, acesse: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>

<sup>153</sup> O Ministério da Cultura foi extinto em 02 de janeiro de 2019, passou a ser uma Secretaria Especial da Cultura (Secult) que foi transferida do Ministério da Cidadania para a pasta do Turismo, conforme estabelece o Decreto nº 10.359. Além disso, de ser agora apenas uma secretaria, a Cultura, está vinculada não à Educação, e sim, ao Turismo.

<sup>154</sup> Respectivamente os idealizadores: Eliane Potiguara; Daniel Munduruku; Kaká Werá; Aline Rochedo Pachamama.

<sup>155</sup> Para conhecer a primeira livraria especializada em Literatura Indígena, acesse: <https://www.livrariamaraca.com.br/>

<sup>156</sup> A exemplos: Auritha Tabajara, Kaê Guajajara, Camila Puruborá e várias outras escritoras vendem seus *ebooks* através das suas redes sociais.

<sup>157</sup> No ano de 2021 foi realizado o 18º Encontro de Escritores Indígenas.

organizado pelo Inbrapi por meio do NEArIn, o Encontro de Escritores e Artistas Indígenas visa promover o incentivo à leitura e produção literária de povos indígenas.<sup>158</sup>

## 2. 2 CINEMA INDÍGENA

Os povos indígenas são constantemente registrados a partir da lente dos cineastas que não compartilham as mesmas experiências da tradição ancestral, que por sua vez, afeta a narrativa sobre as experiências culturais indígenas. Filmes com indígenas não são novidades, a sociedade ocidental já produziu inúmeras narrativas fílmicas, possivelmente as mais famosas são as do gênero faroeste, produzidos principalmente nos Estados Unidos da América. Esses filmes apresentam personagens indígenas quase sempre estereotipadas, cujos papéis são geralmente os vilões e/ou os estúpidos.<sup>159</sup> Outra característica dos filmes e das telenovelas brasileiras, tão conhecidas pelo público telespectador, as personagens indígenas são geralmente atuadas por atores brancos que precisam de caracterização e normalmente não representam nenhum povo existente. São narrativas audiovisuais marcadamente estereotipadas.<sup>160</sup> Alguns cineastas não indígenas já fizeram filmes magistrais por apresentarem os povos indígenas sem estereótipos,<sup>161</sup> e só conseguiram por realizarem pesquisas com colaboração dos indígenas. Mesmo com essa perspectiva, o que vem sendo chamado de Cinema Indígena<sup>162</sup> é quando a direção é indígena.

Os primeiros contatos com a câmera se deram na passagem dos anos de 1970 aos 80<sup>163</sup> por meio de parcerias com pesquisadores, indigenistas, cineastas e antropólogos. O cineasta Andrea Tonacci filmou os cotidianos dos povos Canela e Arara, as incursões cinematográficas proporcionaram algumas das primeiras experiências de indígenas utilizando câmeras, registradas no território nacional.<sup>164</sup> O marco inaugural do cinema indígena foi em

---

<sup>158</sup> Para saber mais consulte, *Escritores Indígenas*: <http://escritoresindigenas.blogspot.com/>

<sup>159</sup> Alguns exemplos de filmes: *Rastros de ódio* (1956); *O pequeno grande homem* (1970) e *Os seis ridículos* (2015).

<sup>160</sup> Citamos apenas alguns filmes que atores brancos ‘se passaram’ por indígenas: *Winchester 73* (1950); *O último bravo* (1954); *O cavaleiro solitário* (2013) e *Peter Pan* (2015).

<sup>161</sup> *A febre* (2019); *A última floresta* (2021); *Fazedores de Floresta* (2021).

<sup>162</sup> A categoria é amplamente difundida entre os povos indígenas, Freitas (2019) mapeou os festivais de Cinema Indígena no Brasil. Na pesquisa de banco de Teses e Dissertações da Capes, há trabalhos sobre cineastas indígenas e uma única tese de doutorado na área da antropologia (não disponível) que usa ‘Cinema Indígena’ a saber: *Cinema indígena na Volta Grande do Xingu*: para pensar a imagem em tempos de catástrofe de Thais Brito da Silva (2019).

<sup>163</sup> Fernanda Oliveira Silva (2013) na sua dissertação de mestrado *O cinema indigenizado de Divino Tserewahú* descreve como foi a passagem de 1970-80, os primórdios do cinema indígena.

<sup>164</sup> (MACEDO, 2014).

1986 com o projeto *Vídeo nas Aldeias - VNA*<sup>165</sup> com a formação de cineastas indígenas. O primeiro cineasta formado pelo projeto foi Divino Tserewahú inaugurando o olhar indígena na produção audiovisual.

O projeto *VNA*<sup>166</sup> formou e forma cineastas como também salvaguarda e divulga as produções dos cineastas indígenas e não indígenas que atuam no projeto. Pelos indígenas serem os cineastas, impulsionou outras iniciativas em outras aldeias. Como acontece com a Literatura Indígena Brasileira Contemporânea, o Cinema Indígena é um instrumento artístico e de resistência política, os cineastas indígenas com suas câmeras na mão apresentam os seus modos de viver e pensar a partir das ancestralidades em narrativas filmicas e em vários casos na língua indígena. Na atualidade há pelo menos 50 cineastas indígenas<sup>167</sup> produzindo narrativas audiovisuais, o cinema indígena sai das representações ocidentais sobre os povos indígenas, proporcionando uma multiplicidade, cada povo tem a sua cultura, modos de pensar, de ser e estar no mundo diferenciados, é uma riqueza muito ampla. O xamã yanomami Davi Kopenawa numa palestra na UFMG em 2013 comenta sobre “as máquinas para fazer filmes”:<sup>168</sup>

Todos nós povos indígenas do Brasil; as comunidades; os parentes Kaiapó, Xavante, esse grupo... .. pensaram. Pensaram usar as máquinas para tirar foto e para filmar. Esse é o costume dos não índios. Hoje em dia nossos filhos estão pensando e pegando as máquinas para fazer filme: filmar parente falando, dançando, fazendo festa e contando história. Contando o problema da terra, contando os invasores. Então nós próprios indígenas não temos máquina, própria nossa para fazer. Então o branco ensinou. Os brancos ensinaram a tirar foto e filmar para registrar e outro botar no papel, e o outro botar no pendrive. Antigamente até os brancos não usavam, mas cada vez mais estão chegando. Então eles guardam o histórico. Então nós estamos sabendo, daqui para frente, 200 anos. A nossa língua própria indígena está sumindo, estamos esquecendo. A língua portuguesa, o costume do branco é muito forte para nós. É por isso que os jovens estão pensando, filmando para registrar, para não perder, para não perder a nossa imagem, para não perder o nosso costume, para não perder a nossa língua própria. Porque o nosso histórico, o histórico do indígena é muito rico, muito rico para nós. É por isso que nossos filhos estão filmando, para

<sup>165</sup> O Projeto iniciou em 1987 pelo o antropólogo e cineasta Vincent Carelli, a princípio para salvaguardar vídeos sobre os povos indígenas, e para mostrar-lhes suas imagens. Muitas produções visuais realizadas nas aldeias não mostravam as produções depois de prontas, e/ou não enviam uma cópia da produção final. O projeto expandiu e começou a ofertar oficinas, nas quais indígenas começaram a frequentar. Atualmente dois terços do acervo da VNA são produções de indígenas.

<sup>166</sup> O projeto está na ativa, é mantido por meio dos aluguéis e assinaturas dos filmes e alguns patrocínios. Em alguns momentos o projeto conseguiu se inscrever em editais e recebeu verbas públicas.

<sup>167</sup> No site VNA há uma lista com todos os cineastas indígenas que produziram vídeos pelo projeto, e também disponibiliza um livro gratuito para professores trabalharem com Cinema Indígena em sala de aula, *Cineastas indígenas* (ARAÚJO, 2010).

<sup>168</sup> (KOPENAWA, 2013 *apud* MACEDO, 2014, p. 161-2).

registrar, para se guardar, para nossos filhos verem, nossos filhos olharem. Quando eu morrer, ele pode olhar minha imagem. Antigamente nosso pai não permitia tirar foto. Não permitia mesmo não. Tem pouco tempo que nós pensamos: nós temos Associação, e tendo Associação, então queremos usar máquina para registrar, guardar no papel, guardar na máquina. Nossos filhos, quando nossos filhos crescerem, outros vão olhar. Também é para continuar a falar, não é para acabar nossa língua. Nossas línguas indígenas estão acabando, é por isso que nós estamos registrando, para guardar, para garantir e não perder a nossa cultura, o nosso costume. Porque outros povos indígenas não têm nada. Acabou. Como o parente Wapixana, Macuxi, Icaicó... Perderam! É por isso que nós estamos registrando, e gravando, para garantir a nossa língua Yanomami, que é muito importante para nós.

Como podemos perceber na fala do xamã yanomami, a câmera, assim como todo o aparato necessário para realizar um filme, como também a arte do cinema, são instrumentos tecnológicos e artísticos de não indígenas e os usos pelos indígenas é uma atualização intercultural e instrumento de resistência. Além de apresentar para a sociedade nacional as suas versões e narrativas da história, como protagonistas e sem intermediários, o cinema indígena se tornou importante para fortalecer a continuidade culturais, ritualísticas, linguísticas e resiliências dos povos indígenas.

As primeiras filmagens do cineasta Divino Tserewahú foram eventos do povo Xavante no Mato Grosso, posteriormente produziu filmes e documentários. O seu primeiro filme foi *Wapté Mnhõnõ*: a iniciação do jovem xavante (1999), apresenta o ritual Wapté, que marca a iniciação dos jovens xavante da passagem da adolescência para a vida adulta. Divino Tserewahú fala num congresso sobre seu método de pesquisa para realização dos seus filmes:

“Eu não critico os antropólogos, mas tem vezes que chegam à aldeia e já escrevem (sobre os Xavante) e não pesquisam. Às vezes, nem consultou a gente e, escreve. Eu não sou assim, eu vou lá e pesquiso, a minha pesquisa vai chegar às pessoas quando estiver pronta, depois pergunto oralmente, pra ter certeza das coisas. Com as pessoas que realizam os debates (depoimentos para a câmera) é assim, a gente vai lá e pergunta se ele quer falar pra gente filmar, a gente orienta como funciona. Depois para fazer o filme tem outra pesquisa, vemos se dá pra usar ou não (as imagens), e escolhemos qual vai servir pro filme ficar assim bem claro, pra quem assiste entender fácil. A gente faz uma pesquisa, os alunos olham e vêem os erros”<sup>169</sup>

Nessa fala de Divino Tserewahú há dois aspectos que são extremamente relevantes, principalmente se considerarmos que o cineasta é indígena e antes de filmar faz pesquisa de campo juntamente com o povo indígena que será representado na narrativa fílmica, mesmo

<sup>169</sup> (TSEREWAHÚ *apud* SILVA, 2013, p. 65).

sendo pertencente àquele povo. Primeiramente para quaisquer pesquisadores, sejam antropólogos, historiadores, linguistas, musicistas, cientistas sociais e cineastas não indígenas, é imprescindível que realmente façam pesquisas e juntamente com os nossos interlocutores. Na academia, por mais que já tenhamos acumulado informações e conhecimentos e mobilizamos teóricos e suas teorias não estão imunes de preconceitos e equívocos, ainda mais por se tratar de povos indígenas que historicamente, mesmo partilhando do mesmo território nacional, a sociedade não indígena, de modo geral, vive de costas para com eles. É preciso asseverar que as descrições e análises, assim como, os métodos e teorias não estão enquadrando uma realidade baseando em equívocos e preconceitos estruturais, e para que isso não ocorra é preciso diálogo intercultural crítico com os nossos interlocutores. O segundo aspecto é a devoluta para os nossos interlocutores, os povos indígenas pesquisados precisam saber antes de ser publicado o que será apresentado sobre eles, como também é ético dialogar sobre mudanças se for a vontade dos envolvidos. Ninguém pesquisa e faz filme sozinho, são práticas coletivas e precisam ser pensadas pluralmente, lealmente e coletivamente.

Outro ponto sobre as produções fílmicas é que estas são relativamente caras, e por isso, necessitam de patrocínios e incentivos estatais, no Brasil o órgão responsável é a Ancine, que cria e divulga editais.

Como dito, o cinema é um dispositivo que tem sido cada vez mais utilizada por essa população [indígena], mas ainda falta suporte. A Ancine, maior braço de fomento audiovisual de âmbito federal no Brasil hoje, nunca disponibilizou editais indígenas dentro de seus Programas. Houve um maior estímulo durante os anos 1990 com a criação do projeto Vídeo Nas Aldeias e posteriormente na gestão de Gilberto Gil (2003-2008) no Ministério da Cultura, onde foram criados os Pontos de Cultura que acabou financiando experiências audiovisuais feitas por indígenas.<sup>170</sup>

Mesmo sem o suporte estatal, criaram o Cinema Indígena que apresenta a diversidade dos povos indígenas, culturas, cosmovisões, línguas e histórias por diferentes perspectivas ancestrais. As primeiras produções dos cineastas eram gravações dos rituais e outros acontecimentos do cotidiano na aldeia, com o passar do tempo, e com mais experiência tecnológica e da linguagem fílmica, inicia outro movimento de direção com teor mais da narrativa fílmica, e sempre mantendo os protagonistas indígenas e da ancestralidade. Os

---

<sup>170</sup> (FREITAS, 2019, p. 3).

cineastas utilizam tecnologia e arte ocidental para apresentar as suas narrativas filmicas ancestrais.

O cinema nacional galga espaço no cenário brasileiro, tendo em vista que a preferência do grande público são os filmes estrangeiros, no entanto, este perfil já está em mudança por algumas estratégias adotadas. Uma das estratégias são os festivais nacionais que premiam e prestigiam, tornando os filmes, diretores e atores mais conhecidos. Espaço que está cada vez mais sendo ocupado pelo cinema indígena<sup>171</sup>.

Além dos festivais, as mostras por todo país vêm sendo realizadas por instituições como o Sesc, a Unesco, as universidades e as cinematecas e estão exibindo filmes de autoria indígenas, durante a pandemia ocorreram várias *online*. A VNA possui uma plataforma de *streaming*,<sup>172</sup> para os seus filmes produzidos no projeto. São mais de 88 filmes, para assistir ou baixar, e que podem ser comprados ou alugados por uma semana. Os espaços que há no cinema nacional estão sendo ocupados pelo cinema indígena.

Para além desses espaços, os próprios indígenas estão montando seus festivais e mostras, a exemplos, o Cine Kurumin,<sup>173</sup> que é um Festival Internacional de Cinema Indígena que exhibe produções audiovisuais com temática indígena e reúne cineastas indígenas de diferentes povos, os Festivais Etnográficos presente em vários estados, a Moã Mostra de Cinemas Negros<sup>174</sup> e Mostra Tela Indígena.<sup>175</sup> Existem muitos outros festivais e mostras<sup>176</sup> e muitos são realizados dentro das próprias aldeias, e alguns filmes ficam disponíveis em seus sites, redes sociais e canais no *youtube*.<sup>177</sup>

Há os Festivais Latino-americanos que apresentam outros espaços e visibilidade do Cinema Indígena, como o *Festival Latinoamericano de Cine y Video de los Pueblos Indígenas*, *Festival Internacional de Cine y Video Indígena “Mirando desde Nuestra Raíz”*, no México; *Festival Internacional de Cine Indígena de Wallmapu*, *Festival Internacional de*

<sup>171</sup> Em 2021 na abertura do XXVI Encontro Socine foi o documentário *Nuhu yãgmu yōg hãm: Essa terra é nossa!* (2020) com direção de Isael Maxakali, Sueli Maxakali, Carolina Canguçu e Roberto Romero. Após a exibição do documentário houve a roda de conversa com os cineastas Tikmũ’ũn, Isael Maxakali e Sueli Maxakali e com o cacique tupinambá Babau.

<sup>172</sup> *Plataforma de streaming [Vídeos na aldeias]*: Disponível em: <<http://videonasaldeias.org.br/loja/filmes/>>

<sup>173</sup> O festival é realizado desde 2011, as edições já aconteceram na cidade de Salvador e nas aldeias dos povos Tupinambá, Pataxó, Tumbalalá, Kiriri, na Bahia, e Yawalapiti, no Xingu. Em 2020, aconteceu a primeira edição em formato virtual. *Cine Kurumin*, site do festival: <https://cinekurumin.org/>.

<sup>174</sup> Para conhecer, acesse: <https://www.mostramoia.com/>

<sup>175</sup> Para conhecer, acesse: <https://www.mostratelaindigena.com.br/>

<sup>176</sup> A exemplos: Mostra do Coletivo Fulni-ô de Cinema, Mostra de Filmes Xukuru, Mostra de Filmes Pankararu. Luciana de Paula Freitas, no artigo “Olhar comum às visões plurais: os Festivais de Cinema Indígena no Brasil” (2019) apresenta um mapeamento dos festivais de Cinema Indígena no território nacional.

<sup>177</sup> Como mencionado anteriormente, são raras as literaturas acadêmicas que estudam os cineastas, cinemas e festivais indígenas. Os dados sobre Cinema Indígena foram investigados em vídeos, canais do youtube, entrevistas e redes sociais.

*Cine y Video Mapuche y del Abya Yala*, no Chile; *Festival Cine y Video indígena Rodolfo Maya*, na Colômbia; *Jumara Festival Internacional de Cine Indígena*, no Panamá; *Festival internacional de cine y comunicación de los pueblos indígenas/originarios - FICMAYA*, na Guatemala; *Festival Internacional de los Pueblo Indígenas*, na Venezuela; *Festival de Cine Indígena: Rayo de Luz que Vivifica la Tierra*, no El Salvador. As mostras: *Arandu-Muestra Latam de Cine Indígena y Comunitario*, na Argentina; *Muestra de Cine Indígena de Wallmapu*, *Muestra Cine + Vídeo Indígena*, *Muestra de Cine América Indígena*, no Chile; *DAUPARÁ - Muestra de Cine y Video Indígena*, na Colômbia. Essa é uma pequena amostra dos festivais e mostras de Cinema Indígena na Abya Yala.<sup>178</sup>

## 2. 3 MÚSICA INDÍGENA

Os povos indígenas são cantantes, a música está presente nos rituais e no cotidiano ao som do maracá<sup>179</sup>, do tambor, do chocalho, da flauta, do guizo, do apito e até mesmo do violão. As músicas tradicionais indígenas já foram objetos de estudo por diferentes vieses na academia. Algumas produções musicais já foram lançadas para o mercado fonográfico, as mais conhecidas do público geral são os CDs<sup>180</sup> do povo Guarani, mas um fenômeno relativamente recente são artistas musicais indígenas voltados para o mercado musical cantando em gêneros ocidentais contemporâneos.<sup>181</sup>

O rap foi o gênero musical a ser agraciado pelos indígenas, em Mato Grosso do Sul surge o primeiro grupo, os *Brô Mc's*<sup>182</sup> em 2009. Os Brô Mc's é formado pelos Guarani Kaiowá, Bruno Veron, Clemerson Batista, Kelvin Peixoto e Charles Peixoto, das aldeias Jaguapiru e Bororó, as suas músicas são cantadas na língua materna e em português. Sobre a

---

<sup>178</sup> “Abya Yala significa terra madura, terra viva ou terra em florescimento. Foi o nome que a etnia Kuna, do Panamá e da Colômbia, deu ao continente americano antes da chegada de Cristóvão Colombo e dos europeus” (STRECK; ADAMS, 2012, p. 249).

<sup>179</sup> Os instrumentos genericamente citados são de origem e/ou muito utilizados pelos indígenas, não necessariamente todos estão presentes e/ou pertencentes aos 305 povos indígenas.

<sup>180</sup> *Compact disc*. Os produtos tecnológicos estão em constante mudança, na atualidade é mais presente escutar músicas em plataformas digitais. Contudo, nos anos 1990 até os anos 2000, o CD era o principal formato de distribuição de músicas, e nesse período começaram a circular no mercado músicas Tradicionais Indígenas.

<sup>181</sup> Como acontece com o Cinema Indígena, a Música, e os próximos assuntos, Atuação, Teatro, Artes Plásticas e Performance Indígenas Contemporânea são pouco estudadas no âmbito acadêmico, por isso, os dados foram investigados em: sites, canais do youtube, entrevistas e redes sociais. Cabe ressaltar, essas classificações são amplamente usadas pelos indígenas, existem produções artísticas que não estão sendo estudados na academia.

<sup>182</sup> *Brô Mc's*, Canal no youtube: Brô Mc's Oficial - YouTube.

relação entre indígenas e a cultura ocidental brasileira, o rapper Bruno Veron comenta numa entrevista cedida a Eduarda Rosa:<sup>183</sup>

É o único jeito para ser alguém na vida. Hoje em dia tem que estudar, procurar entrar numa faculdade, se não, não tem como viver. Os brancos usam câmera, celular e internet para se comunicar, mas se é brasileiro ele nunca deixa de ser brasileiro. O índio é a mesma coisa, se está usando uma roupa, um celular... nós mesmo, se estamos cantando rap, nós não perdendo a nossa cultura, a gente só está usando um equipamento, uma ferramenta.

Na mesma entrevista, Bruno Veron fala sobre o que os Brô Mc's querem levar com as suas músicas, mesmo se referindo ao seu grupo de rap, o seu posicionamento está presente constantemente nas letras e entrevistas de outros músicos indígenas:

A gente quer mostrar que o índio não é aquelas imagens que a maioria das pessoas veem, tem muitas pessoas que perguntam para mim, quando estou viajando fora do Estado, que se aqui na aldeia ainda tem onça, se vive ainda de tanga. Aí falo que eles estão desinformados, porque não sabem a realidade daqui. Eles tem mais a imagem do pessoal da Amazônia, isolado, e nós, aqui, já somos outra 'fita'. O que a gente tenta mostrar com as nossas letras é também o conflito entre índio e branco.

Dentro do gênero rap temos *Oz Guarani*<sup>184</sup> do povo Guarani Mbya, são pertencentes a Terra Indígena Jaraguá em São Paulo; Katú Mirim<sup>185</sup> de São Paulo, descendente do povo Boe Bororo; Souto Mc<sup>186</sup> de São Paulo, descendente de Kariri; Wescritor<sup>187</sup> de São Vicente, pertencente ao povo Tupinambá; Oxóssi Karajá<sup>188</sup> de Brasília, do povo Karajá; Wera Mc<sup>189</sup> de São Paulo, pertencente ao povo Guarani Mbya da aldeia Tekoa Pyau; Brisa Flow<sup>190</sup> nasceu em Belo Horizonte, seus pais são chilenos de origem Mapuche; Owerá (Kunumi Mc)<sup>191</sup> de São Paulo pertencente ao povo Guarani Mbya é filho do escritor Olívio Jekupé.

---

<sup>183</sup> VERON, Bruno. *Brô MC's fala da vida na aldeia: o índio movimentou o bolso do patrão lá fora*. [Entrevista concedida à Dourados News] Eduarda Rosa. 24 de abril de 2014. Disponível em: <<https://www.douradosnews.com.br/noticias/em-entrevista-bro-mc-s-fala-da-vida-na-aldeia-o-indio-movimentou-o-bols/578607/>> Acesso em: 08 ago. 2021.

<sup>184</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCFS1sv6slO9HvHw58zsZ1Tw>.

<sup>185</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/katumirim>.

<sup>186</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/c/SoutoMC>.

<sup>187</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/c/wescritor>.

<sup>188</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/user/ijahuri>.

<sup>189</sup> Canal no youtube: [https://www.youtube.com/channel/UCMf8ihv\\_dQ7l4ooYLoc803g](https://www.youtube.com/channel/UCMf8ihv_dQ7l4ooYLoc803g).

<sup>190</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/user/brisaflowmc>.

<sup>191</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCBgGs8FbUz92vVMpXTDTzaQ>.

Owerá fez uma manifestação por Demarcação de Terras Indígenas durante a abertura da Copa de Futebol no Brasil em 2014<sup>192</sup> e sua trajetória e do seu povo Guarani foi narrada no filme *My Blood is Red* (2019).<sup>193</sup>

A arte ativista como se denomina, Kaê Guajajara,<sup>194</sup> nascida no Rio de Janeiro, pertencente ao povo Guajajara, transita em vários gêneros musicais, cantando rap, pop e funk. Tem parceria com o DJ indígena, Nelson D<sup>195</sup> e com seu companheiro Kandu Puri<sup>196</sup>. Além de rapper, Kandu Puri é poeta e acadêmico na UFRJ. Misturando vários ritmos contemporâneos, Edivan Fulni-ô é um cantor e compositor indígena do povo Fulni-ô de Pernambuco.

Outros gêneros musicais estão sendo contemplados pelos indígenas, no sertanejo temos, Ademilson Umutina de Mato Grosso, do povo Umutina mora na aldeia Bacalana; No forró, a banda *Revelação da Tribo* do Maranhão, pertencentes ao povo Guajajara; O pioneiro no funk, Nory Kaiapó<sup>197</sup> do Pará; A banda Sonissini Mavutsni, no reggae, suas composições são em karibe e tupi; No heavy metal, a banda Arandu Arakuaa<sup>198</sup> de Brasília, apresentam misturas de arranjos e som pesado do metal e cantado em tupi-guarani. Esses são alguns representantes de gêneros e músicos indígenas que estão produzindo e ocupando espaços dentro das artes e apresentando seus posicionamentos, resistências e lutas para a sociedade nacional.

Dentre as vozes que vem ocupando espaço e se tornando cada vez mais visível para sociedade nacional está a cantora, compositora e jornalista Magüta, Djuena Tikuna<sup>199</sup>, que nasceu na aldeia Umariáçu II no Amazonas. Djuena Tikuna cantou na sua língua materna, o tikuna, o hino Nacional na abertura das Olimpíadas no Brasil em 2016, outro grande feito foi ser a primeira indígena a fazer show no Teatro Amazonas em Manaus em 2017. Em 2018, foi a primeira artista da Amazônia a ser nomeada para o *Indigenous Music Awards*<sup>200</sup>, na categoria de Melhor Artista Indígena Internacional, pelo álbum *Tchautchiüãne*. Na entrevista cedida a Kátia Brasil<sup>201</sup>, Djuena comenta sobre as suas composições:

<sup>192</sup> Esse acontecimento ganhou uma narrativa em HQ, *Xondaro* (2016) de Vítor Flynn Paciornik.

<sup>193</sup> Com direção de Thiago Dezan, Graciela Guarani e Marcelo Vogelaar.

<sup>194</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCPDzROKhAef64slf-vptTrA>.

<sup>195</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/channel/UC-IcTSQBvsv-mAuRQFE2VQ>.

<sup>196</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=FBPnIUHvMvY>. Nesse canal é possível assistir produções de Kandu Puri e Kaê Guajajara.

<sup>197</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCE-Teh4FwxkxhBi3jR6fJkw>.

<sup>198</sup> Canal no youtube: <https://www.youtube.com/c/AranduArakuaa>.

<sup>199</sup> Site da Djuena Tikuna: <https://djuenatikuna.com/>.

<sup>200</sup> O prêmio pretende reconhecer artistas indígenas de todo o mundo é realizado anualmente na cidade de Winnipeg, no Canadá.

<sup>201</sup> TIKUNA, Djuena. *Cantora Djuena Tikuna lançará o primeiro CD e quer índios na plateia do Teatro Amazonas*. [Entrevista concedida a Amazônia Real] Kátia Brasil. 7 de setembro de 2017. Disponível em: <<https://amazoniareal.com.br/cantora-djuena-tikuna-lancara-primeiro-cd-e-quer-indios-na-plateia-do-teatro-amazonas/>> Acesso em: 10 de agosto de 2021.

Minhas letras sempre foram politizadas. Não são panfletárias, mas sempre falei da resistência cultural, de mantermos nossa identidade, nosso compromisso pela aldeia, a importância do nosso ritual, os ensinamentos do nosso povo. Talvez eu tenha tornado o meu discurso mais politizado com o passar do tempo, e a cantoria forjou isso. A gente vai amadurecendo e entende que a questão indígena é mais do que a arte pela arte.

Na mesma entrevista é questionada sobre seu posicionamento sobre o movimento de protagonismo indígena na música com o surgimento de bandas como Brô MC's:

Eu acho muito importante e necessário. Os Brô cantaram no mesmo evento que a gente, ano passado em Brasília, no Fórum Nacional de Educação Escolar Indígena. Nós somos só a ponta do cipó, tem muito artista indígena que um dia vai vir por aí cantando, tocando, declamando, emocionando, mostrando os cocares da nossa diversidade artística. Não sei se vai agradar a indústria cultural, espero que não. Mas é preciso dar voz a esse protagonismo. Iniciativas louváveis estão sendo criadas por nós indígenas, como o caso do Estúdio de Gravação de Músicas Indígenas, proposto pelo meu parente Denilson Baniwa (integrante da Rádio Yandê, mantido apenas por indígenas). Está rolando inclusive uma campanha na internet para apoiar o projeto.

Enfatizando um ponto da fala de Djuena Tikuna na citação, não é preciso dar voz aos indígenas, pois sempre tiveram, é nós, não indígenas, temos que aprender a escutar essas vozes, que nesse caso são cantantes. Uma questão importante na fala de Djuena, a sua arte é politizada, e os protagonistas são os indígenas.

Djuena Tikuna fez participação nas músicas “Demarcação, já!”<sup>202</sup> e “Canção pra Amazônia”<sup>203</sup> apresenta outro elemento que vem se configurando nos últimos anos, a parceria musical entre indígenas e não indígenas. O DJ e produtor musical, Alok, está produzindo e formando parceria com vários músicos indígenas, alguns eventos com apresentações já foram divulgados nas redes sociais, porém a maioria será divulgada no decorrer de 2022.

Com as mudanças tecnológicas, principalmente com o advento da técnica digital, formaram-se novos padrões, tendências, suggestionando comportamentos e o modo de apreciar a música. Antes os músicos precisam de gravadoras para produzir e divulgar seus projetos, na atualidade cresceu espaço das gravadoras pequenas, e as divulgações ocorrem principalmente nas redes sociais, sites e canais de vídeos<sup>204</sup>. Atentamos que a técnica digital não deixou a

<sup>202</sup> Letra: Carlos Rennó.

<sup>203</sup> Letra de Nando Reis e Carlos Rennó.

<sup>204</sup> (MARTINS, SLONGO, 2014).

gravação e a divulgação mais igualitária e acessível para todos, mudou o meio de escutar e ter acesso às músicas, mas quem tem produtores e dinheiro para investir nas plataformas digitais têm maior visibilidade. A maioria dos músicos se adaptou à mudança, comercializando e divulgando suas músicas e produtos em plataformas digitais, nas redes sociais, e em seus próprios sites, e é o caminho principal trilhado pelos músicos indígenas.<sup>205</sup>

Outro meio de divulgação são os *shows*, durante a pandemia ficaram populares as *lives* com apresentações artísticas.<sup>206</sup> As transmissões são realizadas através das redes sociais e pelo youtube que proporcionam visibilidade e retorno financeiro<sup>207</sup> conforme a quantidade de visualizações, curtidas e inscrição ou seguidores. Há os Festivais de Músicas presentes em todos os estados, e com mais frequência tem a participação de músicos indígenas. As universidades vêm desempenhando um papel importante nas divulgações, a exemplo, Brô Mc's relatam que os seus primeiros *shows* aconteceram dentro do espaço universitário.<sup>208</sup>

Um espaço muito significativo é a rádio *Yandê*,<sup>209</sup> a primeira rádio indígena *online*, idealizada, construída e mantida por indígenas. A rádio *Yandê* divulga os artistas indígenas, e são presenças constantes nas suas programações. Além de músicas indígenas, a programação da rádio conta com programas informativos e educativos, que apresentam para o público algumas das realidades e das vozes indígenas.

## 2. 4 ATUAÇÃO E TEATRO INDÍGENA

Na teledramaturgia e no cinema sempre houve personagens e representações de pessoa e povos indígenas, geralmente secundários, interpretados por brancos<sup>210</sup> e genéricos.<sup>211</sup>

<sup>205</sup> A seguir serão apresentadas as principais redes sociais que os músicos indígenas divulgam as suas produções.

<sup>206</sup> Exemplo: o grupo de rap *Brô Mc 's* realizou 5 *live show* em 2021.

<sup>207</sup> A plataforma youtube paga conforme a quantidade de inscritos, visualizações e curtidas no canal. As redes sociais facebook e instagram não fazem pagamentos, são as marcas que patrocinam conforme o número de seguidores, curtidas nas postagens, principalmente as patrocinadas.

<sup>208</sup> Brô Mc's contam sobre as suas trajetórias no espaço da música no vídeo, "Brô Mcs - Trajetória de arte e luta". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IncYclGGPTM&t=1156s>> Acesso em: 31 de maio de 2021.

<sup>209</sup> Para conhecer a rádio e seus projetos: <https://radioyande.com/>

<sup>210</sup> A exemplo, *Alma Gêmea* (2005), escrita por Walcyr Carrasco (rede Globo), traz como protagonista Serena, uma indígena, interpretada por uma atriz branca, Priscila Fantin. Serena é filha de uma indígena genérica, já que não sabemos qual povo pertence e de um garimpeiro holandês que foge para não assumir a paternidade. Notemos que na trama foi expressa a etnia do homem branco e não da mulher indígena. Então, a personagem Serena poderia ter fenótipo de branca devido o pai ser branco, mas, uma questão sucinta, por que não poderia ser uma indígena com fenótipo indígena?.

<sup>211</sup> Outro exemplo, *Uga Uga* (2000), escrita por Carlos Lombardi (rede Globo), a trama conta a história de indígenas genéricos e rebeldes da Amazônia que assassinaram um casal de biólogos e deixaram seu filho de três anos na mata, um pajé genérico o encontra e leva a criança consigo para ser criado numa aldeia de indígenas

No ano de 2000 foi lançado o filme *Tainá: uma aventura na Amazônia*, dirigida por Sérgio Bloch e Tânia Lamarca, a protagonista da narrativa fílmica é uma criança Baré que foi interpretada pela atriz Eunice Baía. Mais recentemente, o xamã do povo Desana, Regis Myrupu, ganhou o prêmio de melhor ator do festival suíço, Locarno<sup>212</sup>, pela sua atuação no filme *A Febre* (2019), de direção de Maya Da-Rin. A diretora baseou o conceito do filme a partir das interfaces entre as culturas indígena e a ocidental, resultando um filme intercultural, que além do protagonista Justino (Regis Myrupu), o enredo tem a presença central da sua filha Vanessa, que foi interpretada pela atriz Rosa Peixoto, do povo Tariano.

Os atores indígenas Abraão Mazuruna e Kay Sara entraram no elenco da série televisiva *Aruana* (2019), direção de Estela Renner, como eles, vários outros atores indígenas estão conquistando papéis tanto na televisão, quanto no cinema. Esses espaços de grande mídia são importantes para a visibilidade e campo de trabalho artístico indígena. Na entrevista cedida ao *Gshow*<sup>213</sup>, o ator indígena Abraão Mazuruna fala sobre a presença indígena em produções audiovisuais:

Há muitos anos, a gente não tinha oportunidades como temos agora. Na minha etnia, Matsés, eu sou o primeiro ator que surgiu. É importante representar nacionalmente os indígenas para mostrar que nós também temos a capacidade de mostrar nosso povo, de sermos independentes, atuar, fazermos o que quisermos.

Na mesma entrevista estava presente a atriz indígena Kay Sara, que responde o mesmo questionamento:

Quando uma pessoa se vê na TV, no cinema ou na publicidade, ela se sente incluída no ambiente em que vive. Na minha vida toda, e muito antes, todos os filmes sempre foram feitos por não indígenas. Nossas referências são essas. Quando aparece qualquer outro tipo de pessoas miscigenada, você começa a ver que você também pode trabalhar com isso. Você acaba se tornando uma pessoa existente dentro da sociedade.

---

genéricos e pacíficos. Quando a criança cresce, se transforma em um homem loiro de cabelos compridos e lisos, suas vestes são basicamente uma tanga e sua fala uga-uga. A aldeia genérica deu origem ao personagem Tarzan genérico brasileiro.

<sup>212</sup> Reportagem da Carta Capital, *Ator indígena brasileiro leva prêmio no Festival de Locarno* (17 de agosto de 2019), comentando a premiação de do xamã Desana, Regis Myrupu. Disponível em: , < <https://www.cartacapital.com.br/cultura/ator-indigena-brasileiro-leva-premio-no-festival-de-locarno/> > Acesso em: 28 de outubro de 2021.

<sup>213</sup> Para ler a entrevista na íntegra, acesse: <https://gshow.globo.com/series/aruanas/noticia/atores-indigenas-comentam-sobre-a-importancia-da-representatividade-em-aruanas.ghtml>

A representatividade é de suma importância<sup>214</sup>, e principalmente o direito a ter trabalho, vivemos no sistema capitalista e ter espaço profissional remunerado é uma conquista para muitos.

O teatro é outro espaço importante de atuação, tendo em vista ser o local de prestígio por ser uma arte com histórico dentro das mais elitizada e de transgressão e crítica social<sup>215</sup>. Por características inerentes ao teatro como a necessidade de infraestrutura física e de recursos financeiros para a peça viajar<sup>216</sup>, a maioria das apresentações fica restrita às regiões que possuem teatro, dificultando o mapeamento sobre atores, teatrólogos, narrativas e personagens indígenas. Contudo, destacamos Ademario de Souza Ribeiro, do povo Payayá, dentre várias atuações que exerce é teatrólogo e diretor muito prolífero. Na entrevista cedida a Julie Dorrico<sup>217</sup>, comenta sobre a sua produção:

Minha literatura se desdobra em dezenas de peças teatrais, zis (não sei calcular a imensidão!) de poesias e poemas, algumas crônicas e artigos acadêmicos. Ela é um arco que arremessa sua flecha que parte com um coração apaixonado, uma chama, um grito, mas sempre com um recado. O recado é de amor, de dor, de busca de justiça ou para subir e ficar de bubaia – para afugentar a angústia. Preciso escrever porque os ancestrais sinalizam. Porque as crianças necessitam de espaço para brincar, caminhar, inventar suas poesias, construir suas histórias ou como dizem os Zapatistas: para construir um mundo onde caibam outros mundos. Nossos ancestrais sempre anunciaram sobre o Bem e o quanto havíamos de estar atentos para ele, o Bem prevalecesse, mas que, mesmo assim, teríamos batalhas, contendas e grandes conflitos. Pediam que tivéssemos coragem e fôssemos unidos. Que cuidássemos do olho d'água e da rama verde. Só assim poderíamos continuar a nossa caminhada na Terra. Havíamos de zelar pela Mãe Terra com muito amor! Minha escrita tem que ecoar esses sons da alma ancestral e também há de contribuir com as línguas indígenas! Esse patrimônio necessita urgentemente da salvaguarda! Tenho alguns livros engavetados escritos trechos dinâmicos nesses idiomas. Por isso preciso continuar a escrever. Escrever é revelar, é sonhar, é lutar!!!

---

<sup>214</sup> Sônia Guajajara fez uma postagem na sua rede social (*instagram*) sobre a importância da representatividade para os povos indígenas, após Elaine Souza, do povo katokinn, ganhar o prêmio de Miss Brasil, sendo a primeira mulher indígena a ganhar. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CXFZSvosMG4/>> Acesso em: 06 de dezembro de 2021.

<sup>215</sup> A exemplos, teatro de Bertolt Brecht (1898 -1956) na Alemanha, e no Brasil, as encenações de José Celso Martinez Corrêa (1937), no Teatro Oficina durante o Movimento Tropicalista na década de 1960.

<sup>216</sup> Estamos nos referindo ao teatro tradicional, e não ao teatro de rua e outros tipos, apesar de haver vários grupos no Brasil.

<sup>217</sup> Para ler a entrevista na íntegra, acesse:

<https://revistaacrobata.com.br/julie-dorrico/entrevista/a-literatura-indigena-e-uma-flecha-que-voa-em-varias-direcoes-entrevista-ademario-ribeiro/>

Ademario na entrevista não calculou a imensidão da sua produção, mas durante a sua participação no 18º Encontro de Escritores Indígenas - UKA (2021) na mesa virtual “A palavra sagrada: poesia como eco das origens” comenta que já escreveu mais de 40 peças teatrais e produziu mais de 60 espetáculos durante as décadas de 70 e 80. Foi autor teatral perseguido durante a Ditadura Militar, sofreu vetos e cortes de espetáculos e peças teatrais.

## 2.5 ARTES PLÁSTICAS

As Culturas Indígenas são artísticas, ou melhor, multi artistas culturalmente, principalmente se considerarmos a perspectiva de que artista é aquele que tem alguma atividade relacionada a arte, como: a pintura, a escultura, o grafismo, a dança, o canto, a narração ou cestaria.<sup>218</sup> Primeiramente, se faz necessário marcar o que estamos categorizando de artes plásticas ou belas-artes, compreende os trabalhos artísticos que contenham materiais e algumas técnicas intuitivas ou não, e tem um resultado de concepção física palpável. Exemplos de artes plásticas são: as pinturas, as esculturas, as estátuas, os desenhos, a tecelagem, as gravuras, entre outros.<sup>219</sup> As artes plásticas são um campo prolífico de presença indígenas, são inúmeras artísticas, só na mostra *Véxoá: Nós Sabemos*<sup>220</sup>, apresentou uma coletânea com trabalhos de 24 artistas, curada pela também artista Naine Terena, do povo Terena, na Pinacoteca de São Paulo.

Uma exposição que expõe um posicionamento e movimento de alguns artistas indígenas a ReAntropofagia<sup>221</sup> e para outros, é o ato contínuo de narrar a autocriação e passagem no tempo,<sup>222</sup> são as respostas à Semana de Arte Moderna de 1922, mas principalmente são posicionamentos perante as violências históricas, tanto pelo apagamento histórico quanto pelo genocídio, usurpação e esbulho dos povos indígenas para o fortalecimento e continuidade das tradições indígenas e resiliências.

Para além dessas leituras sobre a apropriação indevida da prática antropofágica, o que nós artistas e intelectuais nativos podemos dizer ou trazer para compor essas infundáveis discussões? Quando nos organizamos enquanto agentes que somos, como partes muito bem definidas de um

<sup>218</sup> Estamos utilizando conceitos básicos da área (ROCHA, 2019).

<sup>219</sup> (ROCHA, 2019).

<sup>220</sup> <https://pinacoteca.org.br/programacao/vexoa-nos-sabemos/>

<sup>221</sup> Denilson Baniwa. Fontes: <https://revistadesvio.com/2019/04/29/reantropofagia/>;

<https://brooklynrail.org/2021/02/criticspage/ReAntropofagia>

<sup>222</sup> Jaider Esbell. Fonte: <https://periodicos.unb.br/index.php/dasquestoes/article/view/37252/29206>

sistema maior, fica mais fácil passear por sobre as armadilhas que estão contidas nesses conteúdos. Arrisco dizer que não estamos no mesmo movimento de comer e vomitar uma cultura que *a priori* não existia. Nós não podemos e nem precisamos dessa arguição. O que nós estamos fazendo e trazendo para esse dito palco da arte são as continuidades de nossas tradições.<sup>223</sup>

A 34ª Bienal de São Paulo, “Faz escuro, mas eu canto” (2021)<sup>224</sup>, popularmente chamada de “Bienal dos indígenas”<sup>225</sup> contou com a participação de 34 indígenas de diversos territórios nacionais e internacionais. No pavilhão principal aconteceu a mostra coletiva *Moquém Surari: arte indígena contemporânea*, uma correalização com o MAM São Paulo, com curadoria de Jaider Esbell e da qual participaram, Jaider Esbell, Daiara Tukano, Sueli Maxakali, Gustavo Caboco e Uýra e mais quatro indígenas estrangeiros.

FIGURA 1 - *Entidades*, 2021, Jaider Esbell



FONTE: <http://34.bienal.org.br/artistas/7339>

<sup>223</sup> (ESBELL, 2021, p. 289).

<sup>224</sup> <http://34.bienal.org.br/>

<sup>225</sup> Reportagem da Amazonia Real (20201) Disponível em: <

<https://amazoniareal.com.br/a-bienal-dos-indigenas/#:~:text=Ao%20completar%2070%20anos%2C%20a,Esbell%3B%20U%3%BDra%20e%20Gustavo%20Caboco.&text=A%20Bienal%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20fica%20exposta%20at%C3%A9%20o%20dia,no%20no%20Parque%20do%20Ibirapuera>>. Acesso em: 15 de novembro de 2021.

Apresentamos alguns dos artistas plásticos e suas obras<sup>226</sup>, a começar por: Yacunã Tuxá, do povo Tuxá, da aldeia Tuxá mãe, na Bahia.

FIGURA 2 - *La Mujer Salvaje I*, 2020, Yacunã Tuxá



FONTE: <https://www.instagram.com/yacunatuxa/>

Yacunã Tuxá<sup>227</sup>, que se autointitula “indígena sapatona”, começou a ganhar espaço no mundo artístico com ilustrações digitais que questionam estereótipos da mulher indígena e da sociedade heteronormativa.

Mestre em Antropologia pela UFMG, Edgar Kanaykõ Xakriabá,<sup>228</sup> do povo Xakriabá, do Território Xakriabá, em Minas Gerais, começou a fotografar para contribuir para a associação de seu povo que queria divulgar os costumes do Kanaykõ.

FIGURA 3 - *Reflexo Tikũ'ũn*, Edgar Kanaykõ.

<sup>226</sup> Para conhecer mais artistas e obras, acesse o site: <https://www.visibilidadeindigena.com/artistas>.

<sup>227</sup> Rede social (instagram): <https://www.instagram.com/yacunatuxa/>

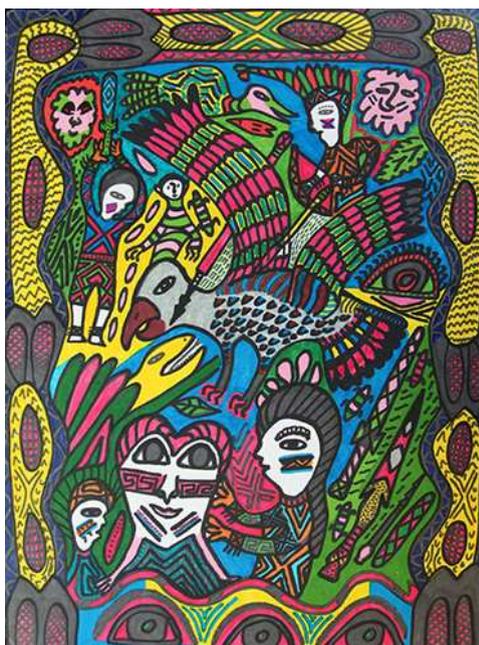
<sup>228</sup> Rede social (instagram): <https://www.instagram.com/edgarkanayko/>



FONTE: <https://www.ufmg.br/campustiradentes/index.php/exposicao-edgar/#!>

Ibã Huni Kuin<sup>229</sup>, do povo Huni Kuin, da aldeia Chico Curumim, no Rio Jordão, Acre. O artista, cacique, xamã e txana (mestre dos cantos). Segundo Ibã Huni Kuin, é a partir dos versos das músicas e das mirações das cerimônias ayahuasqueiras que ele tira inspiração para suas telas.

FIGURA 4 - *Huni Meka*, 2014, MAHKU - Movimento dos Artistas Huni Kuin



---

<sup>229</sup> Nome de registro Isaías Sales. Rede social (instagram): <https://www.instagram.com/ibahunikuin/>

FONTE: <https://www.premiopipa.com/pag/isaias-sales/>

A artista Arissana Pataxó<sup>230</sup>, do povo Pataxó, da Reserva Pataxó Coroa Vermelha, Santa Cruz Cabrália, Bahia, pinta de forma mais realista criando sombras, volumes e perspectiva, e escolhe cores vívidas.

FIGURA 5 - *Índigena em Foco*, 2016, Arissana Pataxó



FONTE: <https://www.instagram.com/p/CDXKvsuh8vX/>

O espaço, de modo geral, das artes plásticas são as galerias e posteriormente as memórias visuais em que são salvaguardadas em catálogos que são distribuídos ou vendidos. Com a reprodutividade da técnica<sup>231</sup> e do digital, as páginas na internet são as novas galerias e catálogos. Na atualidade é possível apreciar as exposições de artistas indígenas que ocorreram, por exemplo, no Centro de Cultura de São Paulo, na Galeria Milan e na Pinacoteca. As imagens das obras de artes indígenas estão presentes virtualmente nos sites das galerias e museus, como também nas várias reportagens e entrevistas especializadas ou não em artes plásticas, nas redes sociais dos artistas e admiradores, e estão ocupando os espaços das ruas.

Vários artistas são convidados para pintar murais em prédios, muros e universidades, e os fenômenos mais recentes são o lambe-lambe e a estampa de camiseta e outros produtos. O lambe-lambe é um pôster artístico de tamanho e material variado colado em espaços

---

<sup>230</sup> Rede social (instagram): <https://www.instagram.com/arissanapataxoportfolio/>

<sup>231</sup> BENJAMIN (2012).

públicos,<sup>232</sup> os artistas indígenas vendem principalmente através das suas redes sociais, e a arte é colada por indígenas e não indígenas em vários espaços do país e no exterior. Com parceria com empresas indígenas e não indígenas estão vendendo produtos como: camiseta, caneca, bolsa, boné, com imagens das obras de arte de indígenas.<sup>233</sup> É um novo empreendedorismo com arte indígena e meio de divulgação e presença indígena.<sup>234</sup>

O Instituto PIPA<sup>235</sup> foi criado em 2010 para apoiar, ajudar a documentar e promover o desenvolvimento da Arte Contemporânea Brasileira, uma iniciativa é a premiação. Além da premiação, os catálogos como os sites da instituição<sup>236</sup> constituem uma plataforma de pesquisa importante, com exposição de artistas indígenas, é visitada por colecionadores, curadores e galeristas, brasileiros e estrangeiros. Já ganharam o Prêmio PIPA categoria *online*: Jaider Esbell (2016), Denilson Baniwa (2019) e Isael Maxakali (2020).

## 2. 6 PERFORMANCES

A arte performática, isto é, a performance, é a mais nova das artes apresentadas neste estudo,<sup>237</sup> surgiu em meados de 1960 como uma modalidade de manifestação artística interdisciplinar, podendo combinar teatro, música, poesia e vídeo, com ou sem público.<sup>238</sup> Segundo Paul Zumthor (2018), o que a performance se diferencia é sem dúvida a intensidade da presença do corpo que, na leitura e, fica como que em suspenso, ou na ordem do desejo. A performance é uma modalidade artística que está cada vez mais ganhando adeptos tanto de

<sup>232</sup> Exemplo, a oficina realizada na UNICAMP com o multiartista Denilson Baniwa. disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/ifch/noticias-eventos/eventos/oficina-lambe-lambe-unicamp-terra-indigena>. Acesso em: 05 de dezembro de 2021.

<sup>233</sup> Existem várias lojas, apenas um exemplo: *Cultive Resistência*: <https://vivenciaaaldeia.org/loja/>

<sup>234</sup> Sobre empreendedorismo indígenas, Anapuaka Tupinambá, fundador da rádio Yandê, no podcast “*Empreendedorismo indígena: da etnocomunicação à economia*” descreve e comenta sobre o empreendedorismo indígena. Disponível em:

<<https://www.spreaker.com/user/agenciaradioweb/210429-empreendedorismo-indigena-materia>> Acesso em: 20 de outubro de 2021.

<sup>235</sup> <http://www.institutopipa.com/pt/homepage/>

<sup>236</sup> Os sites apresentam uma programação diária de eventos culturais, textos críticos, bem como entrevistas em vídeo e páginas biográficas de mais de 550 artistas que participaram do Prêmio desde sua primeira edição em 2010. Para conhecer acesse: [www.premiopipa.com](http://www.premiopipa.com) e [www.pipaprize.com](http://www.pipaprize.com).

<sup>237</sup> Em 2021 aconteceu o primeiro SLAM Indígena Mundial, *Slam Coalkan* com poetas da América do Sul dividem a cena com poetas da América do Norte. O evento aconteceu na favela da Babilônia, no Rio de Janeiro (30 e 31 de outubro) em comemoração aos 10 anos da FLUP - Feira Literária das Periferias. Para assistir:  [FLUP 2021 - SLAM COALKAN - ROUND 01](#) O SLAM é mais um exemplo dentro das artes mais recentes que estão prestigiadas com a presença de artistas indígenas.

<sup>238</sup> (RAMIREZ, 2017).

artistas, quanto de apreciadores, e o diferencial das performances indígenas é que são, na maioria, realizadas também por artistas plásticos<sup>239</sup>.

A performance comumente está mais próxima dos poetas e atores,<sup>240</sup> evidentemente, por ser uma arte interdisciplinar e visual, há artistas que atuam em diferentes gêneros artísticos<sup>241</sup>. O multiartista Jaider Esbell (Kaikan), do povo Macuxi, da aldeia Raposa Serra do Sol, Roraima, na exposição *Ruku* (2021), na Galeria Millan, interagiu com cerca de 60 obras e com performance.

FIGURA 6 - *Jaider Esbell em performance*



FONTE: <https://artebrasileiros.com.br/arte/exposicoes/apresentacao-ruku-jaider-esbell-galeria-millan/>

O multiartista Denilson Baniwa,<sup>242</sup> da aldeia Darí, em Barcelos, à beira do Rio Negro, no Amazonas, fez uma performance *Pajé-Onça caçando na Avenida Paulista* (2018). Nessa performance Denilson Baniwa apresenta vários elementos artísticos, desde a sua vestimenta, uma capa de estampa de onça, bermuda *jeans*, chinelo, colar, lança, maracá e uma máscara de onça. Assim trajado, anda pela avenida Paulista/SP tocando o maracá com a lança na outra mão.

FIGURA 7 - *Pajé-Onça caçando na Avenida Paulista,*  
performance de Denilson Baniwa

<sup>239</sup> Por não haver literatura especializada sobre as artes indígenas contemporâneas, podemos cometer equívocos por ser generalistas na área dos estudos artísticos.

<sup>240</sup> Paul Zumthor é uma referência acadêmica, no livro, *Performance, recepção, leitura* (2018), traz elementos da teoria literária para contrapor com a performance, e foca nas discussões da performance poética.

<sup>241</sup> A arte-educadora e artista visual, Laura Aidar escreveu a reportagem “8 performances para entender o gênero”, podemos perceber pelo recorte feito pela autora, a performance é muito diversificada. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/performances-artisticas-para-entender-o-genero/> Acesso em: 19 de outubro de 2021.

<sup>242</sup> A descrição da performance a seguir, foi realizada utilizando o vídeo postado no canal do youtube do artista, Baniwa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GtwR1-KopqM> Acesso em: 10 jul. 2021.



FONTE:

<https://medium.com/@casaniemeyer/triangulareducativa-m%C3%B3dulos-na-arte-684c157f174f>

Como nas outras artes apresentadas ao longo do segundo capítulo, as manifestações artísticas não apresentam apenas a pluralidade de artistas, técnicas, gêneros e modalidades, mas sim, o ‘multiverso’ de protagonismos, narrativas e a heterogeneidade dos povos indígenas. Essas categorias apresentadas nos apontam uma questão relevante, elas são insuficientes e não descrevem muito bem as artes ocidentais, e estão muito longe de compreender as amplitudes e movimentações artísticas e saberes indígenas, no entanto, são úteis para tanger algumas descrições, características e para que possamos conversar sobre algo específico dos universos das artes e dos povos indígenas. Porém, mais do que isso, sinalizam que se tivermos um diálogo e troca intercultural, as compreensões, artes, ciências e categorias ocidentais podem ser reformuladas, expandindo para algo que ainda não sabemos.

## 2.7 PRODUÇÕES ACADÊMICAS INDÍGENAS

Retomamos algumas ideias centrais que já foram expostas no decorrer desta pesquisa, por serem cruciais e necessárias para a discussão e reflexão aqui proposta sobre as produções acadêmicas indígenas. A escrita é um instrumento de resistência política como também de resiliência cultural para os povos indígenas, a educação formal e a titulação também são

fundamentais neste contexto do ‘eterno retorno do encontro’.<sup>243</sup> Segundo Gersem Baniwa, sobre a educação escolar:<sup>244</sup>

Há algum tempo atrás, os povos indígenas do Brasil acreditavam que a educação escolar era um meio exclusivo de aculturação e havia certa desconfiança e repulsa quanto à escolarização. Isto está mudando. Diante das necessidades de um mundo cada vez mais globalizado, os índios julgam que a educação escolar, quando apropriada por eles e direcionada para atender às suas necessidades atuais, pode ser um instrumento de fortalecimento das culturas e das identidades indígenas e um possível canal de conquista da desejada cidadania, entendida como direito de acesso aos bens e aos valores materiais e imateriais do mundo moderno.

E educação formal no Ensino Básico e Ensino Superior dos povos indígenas se tornou uma das condições e causas da formação da consciência de cidadania, por possibilitar conhecimento de códigos básicos estruturantes da sociedade não indígena:<sup>245</sup>

[...] a conseqüente capacidade de reformulação de estratégias de resistência e de promoção de culturas, valores e conhecimentos; a apropriação de outros saberes úteis e necessários à melhoria das condições de vida. Isto prova que a escola pode ser um instrumento poderoso de afirmação de identidades, de valores e de conhecimentos indígenas. É este o desafio da proposta de educação escolar indígena diferenciada.

A instituição escolar indígena, direito à escola diferenciada, passa a ser compreendida como direitos de cidadania e de “domesticação,”<sup>246</sup> para os povos indígenas, Segundo Gersem Baniwa:

Esse permanente processo de domesticação (e não de dominação ou subjugação) do mundo é necessário para que se retome o manejo do mundo (autonomia) e do bem viver das pessoas e dos povos indígenas. Trata-se de um caminho social e histórico em que se optou pela escola como o principal instrumento de trabalho e de luta. Por intermédio dela, os povos indígenas buscaram adquirir maneiras de se comunicar com o mundo dominante (língua portuguesa e/ou outras línguas), de conhecer como este funciona socialmente (para o manejo da relação) e de se apropriarem de instrumentos úteis da sociedade nacional, principalmente aqueles ligados ao poder, de que os saberes da escola fazem parte. Nesses termos, a escola pode contribuir para o manejo, ainda que parcial, da sociedade dominante em seus campos

---

<sup>243</sup> *Op. cit.*

<sup>244</sup> (LUCIANO, 2006, p. 129).

<sup>245</sup> (LUCIANO, 2006).

<sup>246</sup> (LUCIANO, 2013, p. 218).

de poder econômico, político, religioso e acadêmico. O interesse pelo poder visa garantir a autonomia dos povos indígenas na gestão de seus territórios, servindo a escola para provê-los da capacidade tanto intelectual quanto técnica, política e econômica necessária a isso.

A formação acadêmica dentro das instituições tradicionais brasileiras ou estrangeiras não transforma os indígenas em brancos, ou ocasiona a perda da sua cultura tradicional. Os indígenas saem da acadêmica conhecendo e manipulando instrumentos ocidentais que são levados para suas aldeias,<sup>247</sup> familiares, e para si. No relato de Gersem Baniwa sobre as famílias indígenas no Alto Rio Negro podemos notar uma diferença no valor profissional entre brancos e indígenas:

A importância social e moral de ajudar a família é um aspecto que merece destaque no profissional indígena bem-sucedido. Tal atitude prática é muito forte entre os índios do Alto Rio Negro, como demonstra Cristiane Lasmar (2005), ao se referir à fala recorrente de homens brancos casados com mulheres índias de que, quando casam com uma índia, na verdade estão casando com a família inteira. A diferença das famílias brancas, em que os filhos esperam contar com a herança ou o apoio dos pais, nas famílias indígenas, são os pais que esperam receber o apoio dos filhos, já que são estes que podem, com seus estudos, ter emprego e fonte de renda. Assim, o grande orgulho de um filho indígena é ajudar os pais, principalmente quando lhes dá presentes de valor simbólico relevante, como casa, motor de popa ou espingarda. Entre as famílias brancas, o mais comum é o pai orgulhar-se de poder ajudar o filho, dando-lhe de presente, por exemplo, os estudos numa faculdade, um carro ou um apartamento, ou mesmo deixando-lhe uma herança<sup>248</sup>.

Como acontece com as produções artísticas, a universidade para os acadêmicos indígenas têm outra relação e função social se comparados com os acadêmicos não indígenas. Ser acadêmico indígena é um posicionamento político, de resistência política, resiliência cultural e de protagonismo e de ocupação de espaços historicamente negligenciados. A universidade tem na sua origem como instituição do colonizador, portanto é um lugar que historicamente apaga, rouba, silencia, nega os saberes, histórias e culturas indígenas. Na atualidade, com as presenças indígenas é outro espaço de reivindicação histórico-social.

---

<sup>247</sup> Para os não indígenas nem sempre é fácil a compreensão, então pontuamos, a aldeia nunca sai do ser indígena, mesmo vivendo em contexto urbano. A escritora Eliane Potiguara foi criada pela sua avó e pela mãe numa casa no Rio de Janeiro. Todas as conquistas profissionais e de visibilidade da Eliane Potiguara foi um retorno ao seu povo e aldeia que seus familiares sofreram imigração compulsória (conceito que Eliane utiliza). Quando dizemos o nome de Eliane Potiguara sabemos que existe um povo. Não é somente a Eliane Potiguara que se torna visível para a sociedade nacional que tende a apagar e negar a diversidade, o seu povo Potiguara está presente.

<sup>248</sup> (LUCIANO, 2013, p. 94).

A universidade também se modifica com as presenças indígenas, pois os acadêmicos indígenas levam seus saberes tradicionais e suas reivindicações. Com as presenças indígenas, as universidades estão se tornando aos poucos mais democráticas e interculturais. A UFSC, aprovou em 2021 uma resolução que torna as línguas indígenas equivalentes línguas estrangeiras<sup>249</sup> para o ingresso na pós-graduação, tornando mais acessível a entrada de acadêmicos indígenas<sup>250</sup> e conseqüentemente se tornando mais plural.

A formação acadêmica não transforma indígenas em não indígenas, e também não os tornam ‘melhores’, ‘superiores’ e mais ‘qualificados’ que seus parentes sem escolarização e titulação formal. Esse critério hierárquico e qualificador pertence às sociedades ocidentais. A formação acadêmica é só mais uma característica da diversidade dos modos de vida, das culturas indígenas e de resistência.

A formação da universidade no Brasil é um acontecimento que se iniciou no século XX, a primeira universidade foi a Escola Universitária Livre de Manaus em 1909.<sup>251</sup> As instituições universitárias começam a ser criadas na metade do século. As universidades brasileiras são relativamente novas, a maioria com menos de 80 anos de existência, e no princípio era somente a elite que tinha o direito de frequentá-las<sup>252</sup>. Com isso, o ingresso de indígenas é também relativamente recente, que vem crescendo desde 1980<sup>253</sup> pelas conquistas de Direitos dos Povos Indígenas e as articulações do Movimento Indígena. Antes de 1980 a Fundação Nacional do Índio - Funai era a única instituição e responsável pela oferta da educação escolar indígena, na época, a demanda era de 200 estudantes em todo Brasil<sup>254</sup>.

Conforme os dados trazidos pelo Censo da Educação Superior divulgados em 2018 o ingresso de indígenas no ensino superior está crescendo. Quando o Censo do Inep colocou a pergunta sobre raça/cor em 2009, passou a ser possível contabilizar a presença de estudantes indígenas, em menos de sete anos, a quantidade de indígenas matriculados anualmente nas

---

<sup>249</sup> Na mesma semana que a resolução foi aprovada, durante uma mesa virtual no evento organizado pela Casa das Rosas/SP, Ailton Krenak comentou sobre a importância de uma universidade pública de prestígio ter começado a realizar essas ações, e complementou: “antes tarde do que nunca”.

<sup>250</sup> Mesmo não sendo o principal foco desta pesquisa, pontuamos que as universidades ainda precisam fazer muito mais para se tornarem democráticas e interculturais, e que suas práticas sejam coletivas e abrangentes e não de alguns professores e laboratórios.

<sup>251</sup> O Ensino Superior inicia no Brasil em 1808 com a chegada da Corte Portuguesa, estas instituições de ensino não são consideradas universidades. A primeira a ser considerada universidade é a de Manaus, atualmente o nome da instituição é Universidade Federal do Amazonas/UFAM.

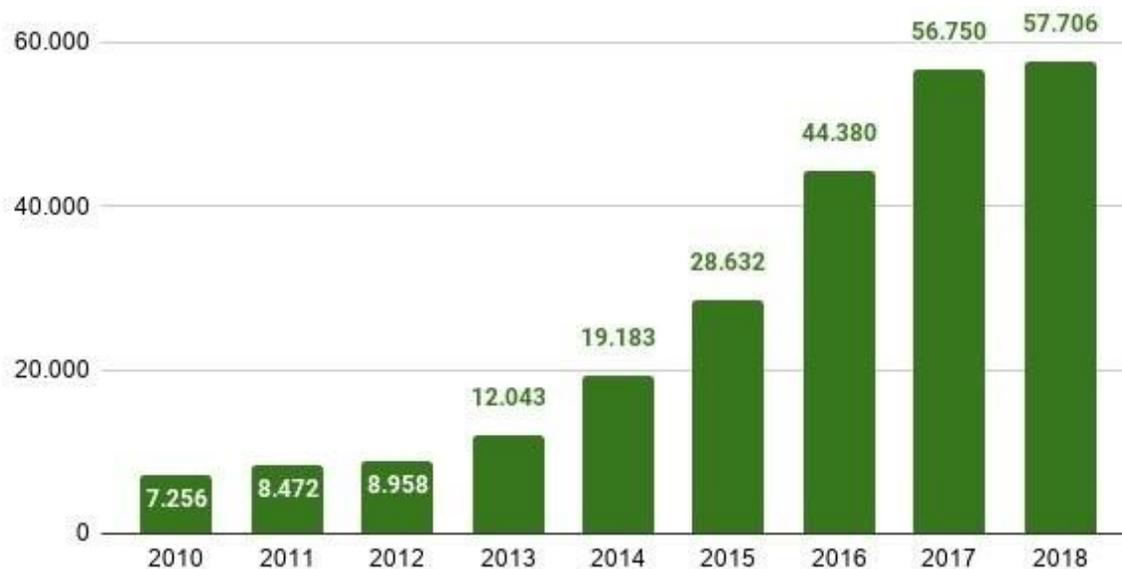
<sup>252</sup> (BOTTONI; SARDANO; COSTA FILHO, 1993).

<sup>253</sup> A década de 80 é um período histórico significativo, o Brasil estava na transição da Ditadura Militar para democracia, e começavam a discussão para a formulação da Constituição. Nos anos de 1987 e 1988 os povos indígenas participaram da Constituinte, devido às reivindicações e lutas, conquistaram seus direitos. Capítulo VIII - DOS ÍNDIOS (ARTS. 231 E 232) marca uma grande conquista, e o fim Constitucionalmente da tutela.

<sup>254</sup> Fonte: <https://www.justica.gov.br/news/estudantes-indigenas-ganham-as-universidades>

universidades públicas e privadas cresceu mais de 695% em relação a 2010, quando eram 7.256. O gráfico, abaixo, mostra em números o crescimento:

FIGURA 8 - *Número de Indígenas no Ensino Superior*



FONTE: <https://www.sedufsm.org.br/noticia/6592>

Quando um indígena é pioneiro em qualquer área é inspiração para seus parentes, por isso, mesmo não estando presente durante a Constituinte e do início da União das Nações Indígenas - UNI, a Darlene Taukane<sup>255</sup> foi e é uma referência importante para o movimento indígena. Darlene Taukane, militante comprometida com as causas dos povos indígenas, é a primeira mulher indígena a receber o título de mestra.<sup>256</sup> Já esteve em diversos estados brasileiros como professora convidada nos cursos de magistério indígena, e representou os indígenas do Brasil em eventos internacionais.

Pontuamos que os acadêmicos indígenas produzem e contribuem com o conhecimento acadêmico, e ainda mais se levarmos em consideração que dispõem de saberes tradicionais que estão mudando o escopo das investigações científicas.<sup>257</sup> Ao final dos cursos de graduação geralmente precisam realizar o TCC, se optarem pela licenciatura realizam o relatório de estágio ou TCC. Na pós-graduação, como resultado final, produzem a dissertação no mestrado, e a tese no doutorado, e geralmente resultam em outras publicações em eventos

<sup>255</sup> <http://lattes.cnpq.br/7339245530825473>

<sup>256</sup> Darlene Taukane é de uma geração posterior ao início do Movimento Indígena - UNI, mesmo assim, é um referencial importante dentro do movimento e da sociedade, por ter sido a primeira mulher indígena a concluir o mestrado (MUNDURUKU, 2012).

<sup>257</sup> Fonte: <https://revistapesquisa.fapesp.br/conhecimento-expandido/>

e revistas especializadas na área de estudo. Muitas pesquisas acadêmicas desenvolvidas por indígenas estão ganhando reconhecimento e destaque através das premiações, a exemplo, em 2021 a pesquisadora Laklãnõ, Walderes Coctá Priprá<sup>258</sup> conquistou o Prêmio de Excelência em Mestrado 2021, concedido pela Sociedade de Arqueologia Brasileira (SAB) com dissertação, *Lugares de acampamento e memória do povo Laklãnõ Xokleng, Santa Catarina*, registrou lugares que ficaram na memória do povo Laklãnõ por meio de fotos, entrevistas com os anciãos e sábios, e visitas aos locais de acampamentos e cemitérios antigos do seu povo. Na entrevista cedida ao *Diário Catarinense*,<sup>259</sup> afirma:

É um marco muito importante para a história do meu povo, pois, nesse momento muitas pessoas passaram a conhecer o povo Laklãnõ/Xokleng através deste trabalho. Meu povo é remanescente e sobrevivente de um processo brutal da colonização, tudo em nome do chamado 'progresso' que quase nos exterminou.

Walderes lembra ainda de algo de extrema importância na entrevista, que o povo Laklãnõ Xokleng está no centro do julgamento que definirá o entendimento do STF sobre a tese do Marco Temporal.

Na reportagem da Revista Pesquisa Fapesp,<sup>260</sup> realizada por Christina Queiroz, apresenta questões referentes à inserção de indígenas no Ensino Superior, sobre os temas das investigações, comentando que a compilação de histórias mítico-cosmológicas é uma tendência que marca pesquisas recentes conduzidas por indígenas. Outro campo de atuação dos pesquisadores indígenas é referente à educação escolar.

### 2.7.1 Docentes universitários Indígenas

A docência é mais um direito conquistado por e para toda a comunidade indígena, outro meio de ocupação da universidade e de resistência política e resiliência cultural. A contratação de professores indígenas está aumentando em várias áreas do conhecimento e

---

<sup>258</sup> Walderes fez o seu trabalho pela UFSC, tendo sido a segunda indígena a defender uma dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da instituição. Ela é a primeira indígena a defender um título de pós-graduação na área de Arqueologia no Brasil.

<sup>259</sup> Entrevista publicada em: 2 de dezembro de 2021. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/pesquisadora-indigena-de-sc-e-premiada-pela-sociedade-de-arqueologia-brasileira>> Acesso em: 7 de dezembro de 2021.

<sup>260</sup> Fonte: <https://revistapesquisa.fapesp.br/conhecimento-expandido/>

universidades.<sup>261</sup> A escritora Graça Graúna<sup>262</sup> é professora do Curso de Ciências Sociais da UPE, ministra disciplinas principalmente sobre Literatura Indígena. Graduado em Direito com mestrado e doutorado em Antropologia e atuante pelos direitos dos povos indígenas, Almiros Martins Machado<sup>263</sup>, foi admitido como professor da UFPA e irá atuar no Instituto de Ciências Jurídicas (ICJ), no Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) e na Clínica de Direitos Humanos da Amazônia (CIDHA), sendo o primeiro professor indígena admitido na Instituição por meio de processo seletivo destinado a professores indígenas. Professor e agrônomo, Jefferson Fernandes do Nascimento<sup>264</sup> foi o primeiro reitor eleito indígena.<sup>265</sup>

Pertencente ao povo Baniwa, de São Gabriel da Cachoeira (AM), Gersem Baniwa,<sup>266</sup> graduado em Filosofia pela UFAM, primeiro doutor indígena em antropologia social pela UnB. Ocupou muitos cargos na área da educação e co-fundador da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB) e da Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN). É a principal referência nos estudos sobre Educação Escolar Indígena, Educação e Diversidade e ocupou um cargo importante como coordenador geral de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do MEC.

Professores doutores em História, atualmente temos: o Casé Angatu Xukuru Tupinambá,<sup>267</sup> é morador no Território Indígena Tupinambá de Olivença - Aldeia Gwarĩni Taba Atã (Ilhéus/Bahia). Atualmente é Professor Efetivo na Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC (Ilhéus/Bahia) e Docente Externo do Curso de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - Campus Jorge Amado-PPGER/UFSB/CJA (Itabuna/Bahia). Em conjunto com alguns indígenas do Povo Tupinambá organiza anualmente o Seminário Internacional de Histórias e Culturas Indígena - Índio Caboclo Marcelino.

Edson Kayapó<sup>268</sup> é atualmente professor efetivo do Instituto Federal da Bahia (IFBA),

---

<sup>261</sup> Fontes:

<http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2019/09/inclusao-a-vista-quem-da-aula-na-universidade-publica-e-o-indio>; <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/08/29/unicamp-tem-primeiro-professor-indigena>; <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias/13054-ufpa-da-posse-ao-primeiro-professor-indigena-admitido-na-instituicao-por-aco-es-afirmativas>

<sup>262</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/5740105436083026>

<sup>263</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/7157067003023784>

<sup>264</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1587928697046976>

<sup>265</sup> Fonte:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-03/indio-que-e-reitor-quer-internacionalizar-universidad-e-federal-de-roraima>

<sup>266</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/1021166118431706>

<sup>267</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/6642275822601366>

<sup>268</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/0433710450942228>

atuando na docência em licenciaturas, cursos técnicos e Pós-graduação *lato sensu*, orientando diversos trabalhos. 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. É escritor premiado pela UNESCO e FNLIJ. Durante a pandemia vem organizando eventos virtuais para discutir a aplicação da lei 11.645/2008.<sup>269</sup>

Aline Pachamama<sup>270</sup> é doutora em História e já publicou livros de sua autoria pela sua editora com variados temas. Muitas pesquisas dos acadêmicos indígenas citados acima viram livros, como as produzidas por Graça Graúna, Casé Angatu, Gersem Baniwa, Edson Kayapó e tantos outros. Essas produções são extremamente necessárias a divulgação da produção do conhecimento científico pelos indígenas, além de serem necessárias para que a sociedade nacional passe a conhecer, valorizar e respeitar os povos indígenas, com informações especializadas de pesquisadores que realmente entendem do assunto. Com o advento da internet as publicações tornam-se mais acessíveis, impedindo justificativas de ausência ou dificuldade de acesso para ler, estudar e compreender as produções indígenas.

Gersem Baniwa aponta outra importância para a divulgação das produções acadêmicas indígenas, para serem de conhecimento de todos, para começar “a influenciar a orientação das políticas públicas e a arejar as abordagens metodológicas e epistemológicas no âmbito das instituições de ensino e das políticas públicas.”<sup>271</sup> Corroborando com Gersem, acrescentamos que as produções artísticas e acadêmicas indígenas são conhecimentos que também podem influenciar as orientações para as instituições de ensino e para efetivação de políticas públicas por apresentarem reflexões e protagonismos a partir de outras formas de ver e explicar os mundos.

Desse modo, concluímos o segundo capítulo indicando que para uma maior compreensão dos ‘mundos’ é necessário dar um passo para a mudança no nosso entendimento sobre as Histórias e Culturas Indígenas. É preciso colocar e apresentar nos discursos do Ensino de História e da Historiografia os Protagonismos Indígenas e a relação com a sociedade nacional, e assim, possibilitar a dissipação de equívocos que permeiam os nossos sentidos comuns, ensinamentos e universidades. Portanto, buscando contribuir com essa perspectiva, o próximo capítulo apresenta reflexões tecidas a partir das possibilidades de reparações e ressignificações históricas, dentre as mais reivindicadas pelos indígenas nas suas produções artísticas e acadêmicas.

---

<sup>269</sup> Fonte: Canal no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=Eb1K1pIvoJo&t=1817s>

<sup>270</sup> Fonte: <http://lattes.cnpq.br/8223931279799638>

<sup>271</sup> (LUCIANO, 2013, p. 41).

### 3 REPARAÇÕES E RESSIGNIFICAÇÕES HISTÓRICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA INDÍGENA

Durante a primeira etapa de investigação vimos e analisamos produções literárias e acadêmicas de autoria indígena, sendo que, os vários materiais estudados direcionaram para outras produções artísticas e acadêmicas. Dessas, um tema que se sobressaiu foram as falas e narrativas sobre as reparações e ressignificações das Histórias e Culturas e a falta do Protagonismo Indígena, o que gera boa parte dos equívocos presentes na sociedade e no ensino. Dos incontáveis temas, assuntos e conceitos identificados, selecionamos oito problemáticas apontadas que se sobressaíram por serem mais recorrentes. As reparações e ressignificações que problematizamos dentro das discussões do Ensino de História não são os únicos que permeiam as Histórias e Culturas Indígenas, existem outros mais.<sup>272</sup>

A dimensão propositiva desta dissertação se configura por meio das reflexões levantadas no discorrer do estudo da relação entre o Ensino de História e o Ensino de Histórias e Culturas Indígenas. Essencialmente, o modo como ocorre na prática o desenvolvimento da temática Indígena a partir da lei n. 11.645/2008, muitas vezes não considera os protagonismos indígenas. Quando na verdade, precisa e deve ser a partir dos indígenas. Dessa maneira, as questões levantadas e problematizadas neste capítulo apresentam a discussão entre as potencialidades dos protagonismos indígenas na destituição dos equívocos, em diálogo com as Diretrizes Operacionais da referida lei.

Articulamos as discussões e reflexões teóricas na área do Ensino de História e Cultura Indígena e Ensino de História e as produções artísticas e acadêmicas indígenas estudadas. Em cada reparação e ressignificação apresentada usamos diferentes autores indígenas e áreas artísticas e acadêmicas sem pretender esgotar as possibilidades de interpretações e reflexões, mas sim, de propor uma obra aberta.<sup>273</sup> Dialogamos com distintas áreas do conhecimento, não necessariamente na mesma reparação e ressignificação e não chegamos ao ponto de ‘extrair’ todos os temas possíveis e pormenorizar cada assunto. No entanto, pretendemos apresentar

---

<sup>272</sup> Álvaro de Azevedo Gonzaga, advogado e filósofo indígena, no Pós-doutorado em História pela UFGD cursado em 2020-1, estudou sobre o decolonialismo indígena e publicou em livro em 2021. Na sua pesquisa elencou oito mitos: Colocando os pingos nos Índios: Por que “povos originários” ou “indígenas”? O arco e fecha!; Indígenas não gostam de trabalhar e são preguiçosos, canibais, violentos e matam crianças!; Indígenas possuem muitas terras!; Indígenas estão desaparecendo no Brasil; Ah! que saudades dos militares! Relatório Figueiredo: Etnocídios e Normaticídios; Os primeiros brasileiros da história são os indígenas; Por um decolonialismo indígena (GONZAGA, 2021). Quando a sua pesquisa foi publicada, já havíamos feito o levantamento das reparações (o autor usa o termo mito) que iríamos discorrer, e pudemos notar que realmente reparações/equívocos são reivindicações indígenas, e também quais são os mais retratados, pois, acabamos elencados praticamente os mesmos, porém, a nossa discussão terá como diálogo e ênfase o Ensino de História.

<sup>273</sup> (ECO, 2015).

possibilidades de diálogo e convivência intercultural que tragam contribuição para as reflexões e práticas no Ensino de História e Ensino de História e Cultura Indígena.

### 3.1 POVOS ORIGINÁRIOS, POVOS NATIVOS E POVOS INDÍGENAS

“Não existem índios no Brasil”

Daniel Munduruku, 2016.

A nomeação, definição, categorização e catalogação são práticas comuns na nossa cultura ocidental, por conseguinte precisam ser problematizadas. Gersem Baniwa, em *Índio brasileiro*, problematiza as nomeações categóricas índio(s) e indígena(s). Sobre a categoria índio, Gersem Baniwa escreve:

Desde a primeira invasão de Cristóvão Colombo ao continente americano, há mais de 508 anos, a denominação de *índios* dada aos *habitantes nativos dessas terras* continua até os dias de hoje. Para muitos brasileiros brancos, a denominação tem um sentido *pejorativo*, resultado de todo o processo histórico de discriminação e preconceito contra os *povos nativos* da região. Para eles, o índio representa um ser sem civilização, sem cultura, incapaz, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro etc. Para outros ainda, o índio é um ser romântico, protetor das florestas, símbolo da pureza, quase um ser como o das lendas e dos romances.<sup>274</sup>

Segundo o autor, foi a partir do surgimento do Movimento Indígena organizado em 1970 que as categorias genéricas, índios e indígenas, passaram a ser aceitos e promovidos pelos povos originários:

Com o surgimento do movimento indígena organizado a partir da década de 1970, os povos indígenas do Brasil chegaram à conclusão de que era importante manter, aceitar e promover a denominação genérica de índio ou indígena, como uma identidade que une, articula, visibiliza e fortalece todos os povos originários do atual território brasileiro e, principalmente, para demarcar a fronteira étnica e identitária entre eles, enquanto habitantes nativos e originários dessas terras, e aqueles com procedência de outros continentes, como os europeus, os africanos e os asiáticos.<sup>275</sup>

---

<sup>274</sup> (LUCIANO, 2006, p. 30).

<sup>275</sup> (LUCIANO, 2006, p. 30).

Os povos originários são dinâmicos, durante a Constituinte em 1987 a categoria índio foi amplamente utilizada e está presente na escrita da Constituição Federal, contudo, o termo passa a ser problematizado e o uso questionado pelos indígenas ativamente a partir da década de 1990. Daniel Munduruku publica *História de Índio* em 1997 e na introdução do livro, adverte: “O título do livro é uma provocação aos leitores, pois hoje em dia não se fala mais em “índio”, mas em “indígena”, uma palavra que significa “nativo” e é a melhor forma de se referir às pessoas que pertencem a um povo ancestral”.<sup>276</sup> O equívoco ‘índio’ passa a ser recorrente nas retrativas dos indígenas sobre as suas histórias, Daniel Munduruku em *Os equívocos nossos de cada dia* (2021), comenta:

(...) por muitas gerações que sobreviveram a história dos vencedores, ela essa palavra [índio] *continua sendo um equívoco* que precisa ser extirpado da mentalidade nacional. Este *não é o único equívoco* que trazemos em nossa cabeça, mas certamente *é o mais nocivo*, sabe por quê? Porque *alimenta todos os outros*, ao conseguir se livrar deste modo genérico de referir-se aos povos indígenas a sociedade brasileira irá dar um passo enorme na sua capacidade *de conviver com a diferença* (grifos nossos).<sup>277</sup>

Segundo Daniel Munduruku, o equívoco ‘índio’ é o que “alimenta todos os outros,” por isso, resolvemos começar as reflexões pela nomeação. Na palestra proferida na 32ª Bienal do Masp, Daniel Munduruku (2016, p. 2) comenta: “Não sei se vocês sabiam, mas é só uma mera coincidência chamar alguém de índio ou indígena. A palavra “índio” não tem significado específico em nenhum dicionário. Quando muito a definição afirma assim: “Relativo aos primeiros povos””. No *Vocabulario portuguez e latino*, de Raphael Bluteau, lançado no século XVIII, entre 1712 e 1728,<sup>278</sup> apresenta a seguinte definição para a palavra ‘índio’:

Natural da India, *Indus*, i. *Mafe. Plin.* Tambem chamamos Indios aos povos da America. No Brasil dividem os Portuguezes os Barbaros, que vivem no Sertaõ em Indios mansos, & bravos. Indios mansos chamaõ aos que com algum modo de Republica (ainda, que polca) são mais trataveis, & capazes de instrução. Pello contrario chamaõ Indio bravos aos que pella sua natural indocilidade, não tem forma alguma de governo, nem admittem outras leys, que as que lhes dicta a sua fera natureza.<sup>279</sup>

<sup>276</sup> (MUNDURUKU, 2016, p. 9).

<sup>277</sup> Transcrição inédita. MUNDURUKU, Daniel. *Os equívocos nossos de cada dia*. Youtube (17 de abril de 2021).

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=U69dBk2dRBk&t=448s>> Acesso em: 17 de abril de 2021.

<sup>278</sup> É considerado a primeira edição de um dicionário para a Língua Portuguesa.

<sup>279</sup> (BLUTEAU, 1712-1728, p. 100).

Primeiramente, tomemos a primeira acepção do dicionário para a palavra índio, isto é, ‘natural da Índia’. Esse dado nos aponta para um acontecimento histórico, à invasão dos europeus em 1492 na Abya Yala, contando a história pela ótica dos ‘vencedores’, usando o termo que Daniel Munduruku utilizou na citação. Cristóvão Colombo queria chegar às Índias e acabou descobrindo para os europeus um novo continente. Nomeou os nativos daquele território de “índios” por achar que estava nas Índias, esse acontecimento ganhou forma de versos na poesia de Márcia Wayna Kambeba<sup>280</sup>:

Não me chame índio  
 Porque esse nome nunca  
 me pertenceu  
 Nem como apelido eu  
 quero levar  
 O erro que Colombo cometeu

O termo ‘índio’ é utilizado como nomeação a pessoas pertencentes aos povos originários, e nos versos de Márcia Kambeba percebemos outro uso, como apelido. Daniel Munduruku na palestra já referida comenta:

Esse termo é um apelido. E vocês sabem que não existem apelidos positivos. Todo apelido é uma negação. E “apelido” é uma palavra que nega aquilo que uma pessoa, um grupo ou uma coisa é. Então, ao colocarmos um apelido em alguém, afirmamos o que a gente acha do outro. E normalmente a gente acha que o outro é uma coisa ruim. Seja pela condição social, seja pela cor da pele, pela opção sexual ou pelo que for. Sempre vamos jogar no outro a visão que temos dele. As crianças, com quem eu converso muito, são ótimas em colocar apelidos e vocês sabem disso. Os apelidos delas são muito certos porque elas sabem machucar. E o apelido serve para isso, para machucar. Eu diria que, ao reforçar a palavra “índio” nas pessoas, estamos nos reportando também àquilo que pensamos desses grupos humanos a quem chamamos de índios.<sup>281</sup>

Analisando as acepções seguintes do termo ‘índio’ do dicionário de Bluteau, que descreve, “também chamamos Índios aos povos da América. No Brasil dividem os Portugueses os Bárbaros, que vivem no Sertão em Índios mansos e bravos”<sup>282</sup>, a referida descrição dicionarizada apresenta uma única narrativa, do europeu sobre os indígenas. E

<sup>280</sup> Estrofe retirada da poesia “Índio eu não sou”. (KAMBEBA, 2018, p. 27).

<sup>281</sup> (MUNDURUKU, 2016, p. 02).

<sup>282</sup> *op. cit.*

complementa a descrição sobre “índios mansos”: “Índios mansos chamam aos que com algum modo de República (ainda, que pouca) são mais tratáveis, capazes de instrução.<sup>283</sup>” Essa definição descreve ignorando a diversidade de grupos humanos que compartilham diversas línguas, histórias e culturas ancestrais. E a descrição contínua sobre os ‘índios bravos’: “Pelo contrário, chamam Índio bravos aos que pela sua natural indocilidade, não tem forma alguma de governo, nem admitem outras leis, que as que lhes dita a sua fera natureza<sup>284</sup>”, essa descrição nos permite entender o porquê dos povos indígenas problematizarem com veemência a categoria índio. Daniel Munduruku comenta como esse ‘apelido’ é compreendido por ele e por demais indígenas:

Quando ouvimos “índio”, normalmente temos duas posturas. A primeira postura é romântica, aquela ideia do bom selvagem de José de Alencar e companhia limitada: “Ah, o índio é bacaninha, vive lá no meio da floresta, é o nosso passado, gente boa, gente de bem, olha lá, não tem ganância, vive uma vida social muito tranquila, nem bebe Coca-Cola...”. Esse é o sonho de consumo de todo mundo, não é? Não a Coca-Cola, mas ser índio. E a escola reforça ou reforçou durante muito tempo essa visão, foi ela quem difundiu esse olhar romântico. Não à toa, a escola celebra com grande alegria o dia 19 de abril, que é o dia do...<sup>285</sup>

Por meio da citação de Daniel Munduruku, chegamos à escola. Se o termo índio é ofensivo para muitos indígenas, então, como nomeá-los quando estamos ensinando sobre História e Cultura Indígena como panorama geral? As Diretrizes Operacionais fundamentam que para o reconhecimento do direito à diversidade como princípio constitucional é necessário que o “conhecimento, por meio de informações corretas e atualizadas, sobre os povos indígenas”<sup>286</sup>, mesmo não apresentando explicitamente na redação, a nomeação é intrínseca quando estamos falando sobre “informações corretas e atualizadas”.

No mesmo dicionário de Bluteau, pesquisamos o termo indígena:

O contrario de Estrangeiro. Aquelle, que he natural da terra. *Indigena, e. Mafe. Ovid.Liv.* Derivase do Grego *Iudu, id e ft, In, & Geno, id e ft, Genero, ou Gigno, & affi* Indigena, val o mesmo, que *Genitus in colloco, ubi degit.* Todos confessão serem, estrangeiros, & naõ proprios *Indigenas, & naturaes* da terra. Barros, 3. Dec.129. col.2. O Gentio natural, & proprios *Indigenas*

<sup>283</sup> *op. cit*

<sup>284</sup> *op. cit.*

<sup>285</sup> (MUNDURUKU, 2016, p. 02).

<sup>286</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 3).

da terra, he aquelle povo, a que, chamamos Malabares. Decad.I.de Barros, pag. 182.col.1<sup>287</sup>.

A primeira acepção do dicionário é: “contrário de estrangeiro<sup>288</sup>” e segue: “aquele que é natural da terra<sup>289</sup>.” Comparando as definições entre ‘índio’ e ‘indígena’ de Bluteau, podemos notar que o termo indígena carrega menos estereótipos. Sendo o termo preferível apontado por diversos indígenas quando estamos falando genericamente de todos os povos indígenas de Abya Ayala. Existem outras categorias genéricas que são amplamente usadas sem carregar tanto estereótipos como ‘originários’ e ‘nativos’. O escritor Olívio Jekupé, por exemplo, prefere o termo ‘nativo’ e nas redes sociais os termos mais recorrentes são ‘originários’ e ‘indígenas’. Salientamos que essas categorias não são sinônimas, pois acarretam acepções com ênfase distintas no discurso social,<sup>290</sup> quando nos referimos como ‘indígenas’ estamos mobilizando uma categoria antropológica de povos que existem em todas as regiões do mundo. Quando utilizamos ‘originário’ estamos enfatizando que os povos presentes, no qual seus antepassados deram origem ao território (hoje) nacional, são descendentes dos habitantes que estavam em toda a região anteriormente à invasão europeia. A categoria nativo também evoca a acepção de ‘nativos do território’, sendo portanto, os primeiros habitantes. Segundo Daniel Munduruku,<sup>291</sup> o termo ‘nativo’ pode trazer outra complexidade, pois é usada também para os nascidos não indígenas de determinado território, por exemplo, os nascidos no Brasil são brasileiros natos, quem nasce em uma determinada cidade é considerado ‘nativo’ daquele lugar. No entanto, a ambivalência diminui quando utilizamos a categoria ‘povo nativo’ ou ‘povos nativos’, tendendo a especificar os indígenas, mesmo dentro de uma formação formal que negligencia e apaga as Histórias e Culturas Indígenas, sabemos quem são as nações originárias, ou melhor, as nações nativas da Pindorama.<sup>292</sup>

Ressaltamos que as categorias ‘indígenas’, ‘originários’ e ‘nativos’ são termos que devem ser usados quando estamos ensinando sobre a História e Cultural como panorama (ou história geral), e devemos ficar sempre atentos para não apagar as diversidades com uso de um termo genérico. Quando estivermos ensinando um povo específico, a poeta Márcia Kambeba versifica como deve ser a nomeação:

<sup>287</sup> (BLUTEAU, 1712-1728, p.108).

<sup>288</sup> *op. cit.*

<sup>289</sup> *op. cit.*

<sup>290</sup> (DIJK, 2016).

<sup>291</sup> (MUNDURUKU, 2009).

<sup>292</sup> Pindorama significa “Terra das Palmeiras” usada por alguns povos indígenas, atualmente, é o termo ressignificado pelos indígenas para referenciar o Brasil.

“Índio” eu não sou.  
 Sou Kambeba, sou Tembé  
 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<sup>293</sup>

O educador Paulo Freire, no contexto da alfabetização, postulava que uma pedagogia não apenas nomeia o mundo, mas também o transforma.<sup>294</sup> Como disse Daniel Munduruku ao extirpar esse equívoco pela nomeação: “a sociedade brasileira irá dar um passo enorme na sua capacidade de conviver com a diferença.”<sup>295</sup> Cabe ressaltar, que estamos propondo a reflexão sobre o uso de termos e conceitos mais vinculados às realidades do protagonismo indígena, para quando não indígenas estão se referindo aos indígenas. Aos indígenas cabem os usos que acharem mais apropriados, pois o poder de nomeação é deles.

### 3.2 SOMOS DIVERSIDADES-DIFERENÇAS

*“Um país que não valoriza sua origem  
está condenado a ser submisso”*

Aline Rochedo Pachamama, 2020a.

Desde a invasão a partir de 1500, a falta do entendimento dos europeus sobre os Outros, os Povos Indígenas, além de suas culturas serem interpretadas e comparadas pelo viés do eurocentrismo, foram e ainda são para muitos, como sendo homogêneas, ou seja, todas são iguais. Até mesmo na lei 11.645/2008, traz na sua redação do texto as categorias no singular: “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”,<sup>296</sup> que poderiam estar no plural. Afinal, a importância e a necessidade da implantação da lei são justamente pelas negligências e apagamentos dos Afros-brasileiros e Indígenas na Educação. Não fica evidente, mesmo que a lei apresente no seu corpo, as expressões, “povos indígenas” e “negros”, pois na prática social e educacional ainda é forte a homogeneização dessas histórias e culturas. O termo utilizado,

<sup>293</sup> *op. cit.*

<sup>294</sup> (FREIRE; MACEDO, 2013).

<sup>295</sup> *op. cit.*

<sup>296</sup> Ver: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)

Afro-Brasileira e Indígena, pode ser entendido como aglutinador de multiplicidade, contudo, o plural é uma marcação linguística que conota a diversidade, para que resumir, sintetizar se podemos ampliar e complexar?

No decorrer dos séculos, tanto na literatura quanto em registros históricos, as narrativas generalizam a participação do originário como o “índio”, colaborando para afirmar a sua não contemporaneidade, como se fossem um todo homogêneo, iguais entre si e fazendo parte apenas do passado. As abordagens, feitas a partir desses materiais, levaram a concluir que os Povos Originários não fazem parte da sociedade e que essas relações só se deram na época da chegada dos colonizadores ao Brasil. Consolidou-se uma hierarquia científica no campo da História, atribuindo, direta ou indiretamente, aos Povos Originários, a invisibilidade e um lugar de inferioridade, passividade e exclusão [...].<sup>297</sup>

Pensando nas questões indígenas, a homogeneização das suas culturas é uma retrativa histórica mencionada pelos próprios. É comum achar e ensinar que todos os indígenas moram na ‘oca’, na aldeia tem o ‘pajé’ e o ‘cacique’, e que a língua é o ‘tupi’. Esquecemos de refletir e de apresentar nas aulas que são no mínimo, atualmente, 305 povos e 274 línguas indígenas distintas. Se trabalharmos com o tempo remoto, estamos ensinando uma diversidade ainda maior, cerca de 1000 Povos Indígenas de culturas e histórias diferentes, o que essas diversidades todas têm em comum: são originários desse território!

As Diretrizes Operacionais na quinta orientação menciona: “Reconhecer que os índios têm direito a manterem suas línguas, culturas, modos de ser e visões de mundo, de acordo com o disposto na Constituição Federal de 1988 e que cabe ao Estado brasileiro, protegê-los e respeitá-los.”<sup>298</sup> E complementa com a sexta orientação: “Reconhecer a mudança de paradigma com a Constituição de 1988, que estabeleceu o respeito à diferença cultural porque compreendeu o país como pluriétnico, composto por diferentes tradições e origens.”<sup>299</sup>

A partir do exposta nas referidas orientações das Diretrizes, como conhecer e refletir sobre o tamanho das diversidades Indígenas, se não conhecemos as realidades dos Povos Indígenas? Para conhecer precisamos nos aproximar e estabelecer relações de equidade, e para nós não indígenas, de aprendizado. Uma das tantas possibilidades de conhecer, refletir, aprender, ensinar e apresentar os Povos Indígenas para os educandos e sociedade em geral é por meio das produções filmicas e, essencialmente, os filmes com direção indígena, por apresentar os protagonismos pela lente dos próprios indígenas. Os filmes produzidos por

<sup>297</sup> (PACHAMAMA, 2020b, p. 136).

<sup>298</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).

<sup>299</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).

indígenas, proporcionam estéticas singulares e modos de narrar próprios de cada povo envolvido na constituição da narrativa filmica: “Desse modo, sob o olhar daqueles que assistem essas produções operam pedagogias que colaboram para educar e para expandir formas de pensar a territorialidade, a pertença étnica, a espiritualidade, a complexidade dos saberes do cotidiano indígena.”<sup>300</sup>

FIGURA 9 - *MbyA Mirim*, 2013, Patrícia Ferreira Keretxu, Ariel Duarte Ortega



fonte: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=109>

A análise das produções dos cineastas Mbyá-Guarani concerne a um interesse em se dirigir a um lugar privilegiado de representação, pois, na maioria dos produtos culturais e artísticos que circulam na atualidade, as narrativas são construídas sobre os povos indígenas. Os filmes com direção indígena apresentam olhares de cineastas, “que manipulam as câmeras, definem os ângulos das tomadas, selecionam ambientes, travam conversas com pessoas das aldeias, colaboram na criação do roteiro, bem como na seleção e edição de imagens, na divulgação, entre outros aspectos.”<sup>301</sup>

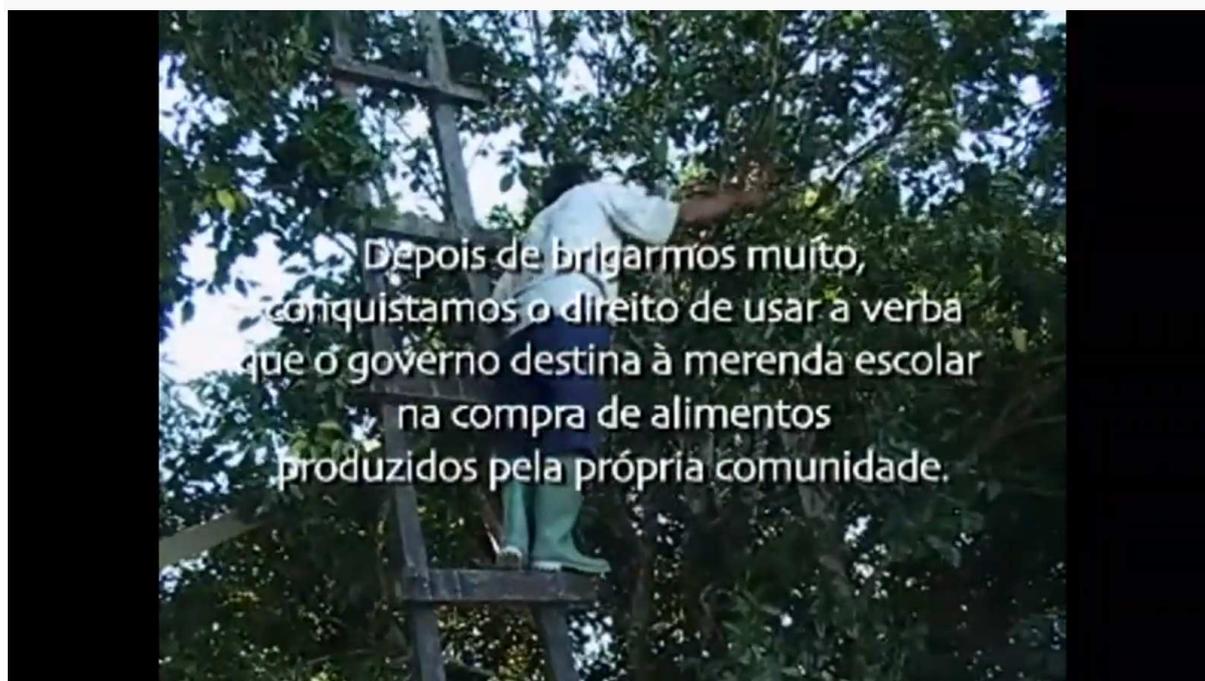
O filme, *MbyA Mirim* (2013), com direção de Patrícia Ferreira Keretxu e Ariel Duarte Ortega do Povo Guarani Mbyá apresenta que os espaços de viver são dinâmicos e contextuais. Os protagonistas da narrativa, Palermo e Neneco, são duas crianças Guarani

<sup>300</sup> (CACHOEIRA, BONIN, 2019, p. 19).

<sup>301</sup> (CACHOEIRA, BONIN, 2019, p. 22).

Mbya no Rio Grande do Sul, revelam em suas brincadeiras os problemas que passam devido a sociedade nacional, na relação desigual entre brancos e indígenas. Os acampamentos provisórios, a vivência depende de uma rede escassa de serviços de saúde e, de doações de alimentos, pois não há espaços para manutenção das formas próprias de organização produtiva. Mesmo assim, com toda a precariedade que marca essas formas de viver nesses espaços, apresenta maneiras e as relações de constituir e sustentar os sentidos de territorialidade pelos Guarani Mbyá.<sup>302</sup>

FIGURA 10 - *A gente luta mas come fruta*, 2006, Valdete Pinhanta, Isaac Pinhanta



fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=p-D6meHSFuI>

A narrativa filmica apresenta a vivência e experiência dos Ashaninka da aldeia Apiwtxa a margem do Amônia no Acre. O filme apresenta o trabalho e os desafios do Povo Ashaninka para recuperar os recursos da sua reserva e repovoar seus rios e suas matas com espécies nativas, ao mesmo tempo, em que mostra a luta e articulação contra os invasores, os madeireiros, que invadem, matam e exploram a área na fronteira com o Peru para destruir o seu território e todo o ecossistema em volta.

FIGURA 11 - *PI'ÕNHITSI, Mulheres Xavante sem Nome*, 2009, Tiago Campos Torres, Divino Tserewahú

<sup>302</sup> *op. cit.*



fonte: <http://www.isuma.tv/video-nas-aldeias/mulheres-xavante-sem-nome-53-min-eng>

O pioneiro cineasta indígena, Divino Tserewahú, apresenta a tentativa de produzir um filme sobre o ritual de iniciação feminino, que já não se pratica em nenhuma outra aldeia Xavante, mas desde o começo das filmagens todas as tentativas foram interrompidas. Na narrativa fílmica, os jovens e os anciãos conversam sobre as dificuldades e resistências para a realização dessa festa.

Existem muitos outros cineastas indígenas e não indígenas que viabilizam e nos ajudam a conhecer e apresentar a diversidade-diferença indígena, e não somente os filmes, como todas as outras produções artísticas e acadêmicas, ou até mais, juntamente conhecer aldeias e indígenas.<sup>303</sup> Na atualidade há uma imensa diversidade e diferente, e essa pluralidade é ainda maior se olharmos através do tempo histórico. É preciso que nosso cotidiano educacional seja permeado pelo que canta os Brô Mcs: “É preciso respeitar a diversidade cultural.”<sup>304</sup>

### 3.3 SEMPRE ESTIVEMOS AQUI

“Num apagamento histórico  
Me perguntam como é que eu cheguei aqui  
A verdade é que eu sempre estive”

<sup>303</sup> (BRASIL, MEC, 2016).

<sup>304</sup> “Terra Vermelha” · Brô MC's. Composição: Bruno Verón; Clemerson Batista. Relançado em 04 fev. 2022.

Kaê Guajajara, 2019.

O que é o Tempo? Essa pergunta já gerou inúmeras discussões acadêmicas, principalmente nas áreas da Física, Filosofia e História. Sem querer resumir e muito menos abranger toda a discussão de um tema relevante para as ciências e para os Povos Indígenas, tomemos como um ponto de partida a perspectiva do Tempo em relação com a História do historiador Marc Bloch que postula: a História é a ciência dos homens no tempo, portanto uma perspectiva que é ocidental e eurocêntrica.<sup>305</sup> Segundo Marc Bloch, definir a História como ‘ciência dos homens’ é vago, o pensamento humano do historiador está entrelaçado com a categoria da duração. Referente aos Povos Indígenas na historiografia ‘tradicional’ e nos livros didáticos, principalmente os anteriores à lei 11.645/2008, os indígenas estão presentes apenas num tempo histórico, o do passado. Comumente, na história do Brasil os povos indígenas aparecem no início da ‘Colonização’, aparecem em alguns acontecimentos históricos durante o ‘Brasil Colônia’ e desaparecem. Em alguns poucos livros didáticos os povos indígenas ressurgem na discussão da Constituinte de 1987,<sup>306</sup> tendo como referência ao evento a figura de Ailton Krenak. O líder Ailton Krenak foi e é um grande articulador das causas indígenas, representando vários povos e lutas no seu discurso na Constituinte. Um ponto crucial que precisamos compreender e ensinar sobre o líder Ailton Krenak é vê-lo como representante de uma coletividade, unidos a ele estão os Povos Indígenas, não é uma liderança isolada e única.

Os efeitos de ensinar e pesquisar Povos Indígenas como seres do passado, acarretam equívocos sobre a sociedade nacional, ensino de história, historiografia e tantos outros âmbitos e áreas do conhecimento, pois não estamos compreendendo, experienciando e vivendo como um todo. O outro efeito são os preconceitos sentidos e experienciados pelos indígenas, geralmente questionados: se existem mesmo? se são de outros países? se são indígenas de verdade? Colocar e compreender os Povos Indígenas no tempo: passado, presente e futuro, é uma reivindicação contumaz presente nas produções acadêmicas e artísticas indígenas. Conforme a quarta orientação das Diretrizes Operacionais, devemos: “Reconhecer a contribuição indígena para a história, cultura, onomástica, objetos, literatura,

---

<sup>305</sup> ““Ciência dos homens”, dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar: “dos homens, no tempo”. O historiador não apenas pensa “humano”. A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração” (BLOCH, 2001, p.55).

<sup>306</sup> Pela minha experiência como estudante e como professora, geralmente não dá muito tempo de apresentar acontecimentos da ‘História Contemporânea’, devido o currículo seguir uma perspectiva linear do tempo. O tema da Constituinte é no quarto bimestre do 9º ano do fundamental e 3º ano do ensino médio, momento que os estudantes estão nos passeios de final de ano, em movimentos para a conclusão escolar dessas etapas.

artes, culinária brasileira, permitindo a compreensão do quanto a cultura brasileira deve aos povos originários e o quanto eles *estão presentes* no modo de vida dos brasileiros.”<sup>307</sup>

Complementando a orientação, estão presentes no modo da vida e na vivência dos brasileiros na contemporaneidade. Segundo Daniel Munduruku, quando os não indígenas ouvem a palavra ‘índio’ normalmente temos duas posturas, a romântica e a ideológica:

[...] Mas a pergunta que não quer calar é: que índio é esse? Qual é o índio que a gente celebra no dia 19 de abril? É o índio do nosso imaginário. Não é um índio real. Esse índio, que foi sendo tramado dentro da nossa formação, não existe. E aí entra a minha afirmação: eu não sou e não existo. Porque esse índio é um ser que foi sendo plantado na nossa história, e nós fomos sendo obrigados a tratá-lo como ser folclórico. Não olhamos para o indígena como um ser humano. Olhamos a partir desse olhar romantizado ou – e essa é a segunda postura – olhamos pelos olhos da ideologia que mora dentro da gente, quer queiramos ou não. Provavelmente, a maioria de vocês já ouviu a afirmativa de que índio é preguiçoso, certo? “Índio atrapalha o progresso, o desenvolvimento”. “Índio tem muita terra, pra que tanta terra pra esses índios?”. “Os índios são todos fajutos, não contribuem para o Brasil crescer”. Certamente vocês já ouviram algumas dessas coisas, que, aliás, estão na mídia direto, não é? Esse é o outro olhar, que também mora dentro da gente. Inclusive quando dizemos assim: “Ah, eu também sou índio, minha vó foi pega, ela era bugre legítima”. Já ouviram essa expressão? Isso mora dentro da gente, inclusive como justificativa, para pertencermos a essa ancestralidade. E esse é um pertencimento violento, inclusive. Quando as pessoas me chamam de índio, eu fico irritado. Não gosto, não. E não gosto porque não me identifico com aquilo que falam a meu respeito. Essa palavra define o que eu não sou. Ou reafirma uma visão romântica, ou uma visão ideológica. E nem uma nem outra diz o que eu sou. Pelo contrário.<sup>308</sup>

É o ‘nosso passado’, nosso presente e o nosso futuro, os Povos Indígenas sempre estiveram em todos os tempos, só não estão ainda presentes no discurso historiográfico. Segundo os dados do IBGE (2010), há 305 povos indígenas e 817.963 mil indígenas em todo o território nacional. Estes dados escancaram a realidade negligenciada e de apagamento histórico que nos impulsionam a rever, pesquisar, ensinar e essencialmente aprender com os Povos Indígenas. A música “Território Ancestral”<sup>309</sup> de Kaê Guajajara, sendo o trecho escolhido para a epígrafe deste subcapítulo, nos faz refletir sobre o Ensino de História e Cultura Indígena e a dinâmica do tempo e História Indígena ao cantar:

<sup>307</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p.09, grifos nossos).

<sup>308</sup> (MUNDURUKU, 2016, p. 2).

<sup>309</sup> Composição: Kaê Guajajara (2019).

Alô mãe, canta que o corpo *transpassa o tempo*  
 E nos faz *resistir*  
 Deixei meu cocar no quadro  
 Retrato falado, *escrevo daqui*  
 Num *apagamento histórico*  
 Me perguntam como é que eu *cheguei aqui*  
*A verdade que eu sempre estive*  
*A verdade que eu sempre estive.*”<sup>310</sup>

A música de Kaê Guajajara nos desvela o tempo presente “escrevo daqui” que pode também tomar o sentido: ‘estou aqui na atualidade’ e, no verso seguinte, explicita o motivo e a necessidade de pontuar a duração: devido ao “apagamento histórico.” A consequência da negligência e do apagamento histórico acaba por gerar o questionamento da sociedade nacional para os indígenas, apresentada no verso seguinte: “Me perguntam como cheguei aqui<sup>311</sup>” e tantos outros questionamentos e preconceitos em decorrência da falta efetiva e afetiva do Ensino de História e Cultura Indígena e História do Brasil. A resposta a esse questionamento vem com um verso simples e assertivo: “A verdade que sempre estive”, a necessidade e a importância da marcação do tempo se fazem sentida pela duplicação do verso na composição. Quando Kaê canta esse verso está sobreposta ao fundo os seguintes versos: “nos reduzem a ‘índios’, mitos e fantasias /e depois nos dizem que somos todos iguais<sup>312</sup>.” São reflexões e posicionamentos que necessitamos conhecer para poder dialogar, construir uma educação intercultural crítica e compreender os efeitos e as esferas que causam e causaram a negligência e o apagamento histórico dos Povos Indígenas no decorrer do tempo.

O tempo para os Povos Indígenas é experienciado de diferentes formas conforme a sua cultura tradicional e, geralmente, são distintas do tempo linear do ocidente. No verso: “Alô mãe, canta que o corpo transpassa o tempo,” apresentam várias informações, a primeira da indígena falando pelo telefone com sua mãe, portanto estão distantes e o uso da tecnologia não transformou ambas em não indígenas ou menos indígenas. O tocante está a presença da tradição Guajajara,<sup>313</sup> através da ligação com o canto e o tempo: “canta que o corpo transpassa o tempo”. Por meio do canto se conectam com a ancestralidade, o corpo deixa de ser físico e atravessa o tempo se conectando com os antepassados que é o elemento essencial: “E nos faz resistir,”<sup>314</sup> para elas [povos indígenas] resistirem no campo político. A

<sup>310</sup> (grifos nossos).

<sup>311</sup> *op. cit.*

<sup>312</sup> *op. cit.*

<sup>313</sup> Kaê Guajajara como está no seu nome é pertencente ao Povo Guajajara. Kaê é indígena que vive em contexto de cidade, seu nome de registro é Aline. Nesta música que está sendo comentada apresenta o seguinte verso:

“Kaê na mata, Aline na urbanização”.

<sup>314</sup> *op. cit.*

conectividade com o tempo dos Povos Indígenas é distinta e ainda mais se comparada com os não indígenas ocidentais, por permanecer com a tradição ancestral. Ailton Krenak compara e nos apresenta a perspectiva do tempo para os Povos Indígenas:

Quando eu vejo as narrativas, mesmo as narrativas chamadas antigas, do Ocidente, as mais antigas, elas sempre são datadas. Nas narrativas tradicionais do nosso povo, das nossas tribos, não tem data, é quando foi criado o fogo, é quando foi criada a lua, quando nasceram as estrelas, quando nasceram as montanhas, quando nasceram os rios. Antes, antes, já existe uma memória puxando o sentido das coisas, relacionando o sentido dessa fundação do mundo com a vida, com o comportamento nosso, como aquilo que pode ser entendido como o jeito de viver. Esse jeito de viver que informa a nossa arquitetura, nossa medicina, a nossa arte, as nossas músicas, nossos cantos.<sup>315</sup>

Colocar os Povos Indígenas no tempo histórico e primordialmente dialogar com as retrativas históricas que os fazem, por conseguinte, irá movimentar todas as narrativas educacionais, acadêmicas e sociais.

*Grosso modo* é possível afirmar que as sociedades indígenas são sociedades do presente. Toda a compreensão do mundo desenvolvida por elas passa pela urgência, pelo aqui e pelo agora. Homens e mulheres indígenas são educados para viverem tão somente o momento atual, as crianças nunca são empurradas para “ser alguém quando crescerem”, porque sabem que o futuro é um tempo que não existe. Vivem, assim, cada fase de suas vidas motivadas pela urgência do cotidiano, não aprendendo a poupar ou acumular para o dia seguinte. Seu sistema educativo é todo fundamentado na necessidade de viver o hoje, e a cada nova fase da vida (infância, adolescência, maturidade e velhice) revivem fortes momentos rituais que lhes lembram seu grau de pertencimento àquele povo.<sup>316</sup>

A questão indígena impõe aos educadores e pesquisadores um mergulho em conceitos que não fazem mais parte do modelo e prática ocidental, como, por exemplo, a tradição ancestral que são praticadas pelos Povos Indígenas que lhes dão uma relação com o tempo distintas da duração linear

### 3.4 POSSO SER QUEM TU ÉS, SEM DEIXAR DE SER QUEM EU SOU

*“Um celular ou um laptop não te tornam menos indígena”*

<sup>315</sup> (KRENAK, 1992, p.s/n).

<sup>316</sup> (MUNDURUKU, 2013, p. 67).

Denilson Baniwa, 2020.

Uma outra visão romântica sobre os Povos Indígenas no senso comum é compreendê-los como culturas estáticas, presas num passado que nem sequer conhecemos efetivamente, como por exemplo, achar que indígena usando celular deixa de ser ‘puro’ ou perdeu totalmente a sua identidade cultural. Na visão equivocada da sociedade nacional é ainda comum achar que o indígena vive na floresta, isolado, não fala português, anda nu, usa cocar, faz a dança da chuva e preserva todas as tradições como antes da invasão de 1500. Enquadramos as culturas indígenas no modo estático, e achamos autênticas as mudanças e atualização culturais das sociedades ocidentais. Seria estranho andar na rua atualmente e nos depararmos com um português com roupas, língua, modos, conhecimento e informações somente do século XVI, pois aceitamos que culturas ocidentais mudem, se atualizem e que em contato com outras culturas passem por transformações. Ao encontrar com um português na rua hoje, esperamos que fale português, se vista, use tecnologia, tenha modos, conhecimentos e informações do século XXI. Mesmo com todas as mudanças e atualizações de um português do séc. XVI para o séc. XXI, consideramos pertencentes à cultura e identidade portuguesa. Por que esperamos que os Povos Indígenas fiquem estáticos?

Sobre a questão da dinâmica e atualização das culturas indígenas, conforme a sétima orientação das Diretrizes Operacionais, deverá ser desenvolvido por meio de conteúdos, saberes, competências, atitudes e valores que permitam aos estudantes: “Reconhecer o caráter dinâmico dos processos culturais e históricos que respondem pelas transformações por que passam os povos indígenas em contato com segmentos da sociedade nacional”.<sup>317</sup>

FIGURA 12 - *Cunhatain antropofagia musical*, 2018, Denilson Baniwa

---

<sup>317</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).



fonte: <https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/a-cell-phone-or-a-laptop-dont-make-you-less-indigenous-denilson-baniwa/>

Nas suas criações artísticas do multiartista Denilson Baniwa é constante a presença de representação indígena na contemporaneidade, como na figura acima, vemos a consonância entre cultura indígena e ocidental. No fundo, traz o grafismo, no plano da frente uma indígena adolescente nua, com bracelete e brincos de artesanato e está concentrada olhando o celular e usa fones de ouvido. Como pertinente as artes é possível fazer inúmeras interpretações: a menina está escutando música e conversando pelas redes sociais e /ou está vendo as letras de música; a menina está assistindo um filme ou uma série; a menina pode estar participando de uma *live* direto da aldeia; a menina está ensinando cultura e língua indígena para não indígenas e indígenas; a menina está escolhendo uma foto para postar nas redes sociais, ou fazendo uma arte para alguma manifestação indígena; a menina pode estar num acampamento e está participando de uma manifestação e está contando para seus parentes; a menina está no seu momento de descanso e lazer. São inúmeras as possibilidades de leitura, pois há uma diversidade de ser indígena.

Segundo Gersem Baniwa:

Entendo, como já afirmado aqui, que os povos indígenas, após cinco séculos de contato com o mundo europeu, decidiram incorporar em seus ideais de vida vários aspectos dos ideais de vida das sociedades modernas. Trata-se de uma atualização de seus planos de vida que busca incorporar e apropriar-se do que lhes pode ser benéfico no mundo moderno.

A Artista Plástica, Arissana Pataxó desenvolve uma produção artística em diversas técnicas apresentando a temática indígena como parte do mundo contemporâneo. Nas suas obras estão presentes os saberes e a vida Pataxó, tanto em um âmbito mais próximo, nas temáticas que apresentam o cotidiano e a convivência entre as pessoas de seu povo, quanto em suas relações contemporâneas com outras esferas sociais não indígenas.

FIGURA 13 - *Sem título*, 2009, Arissana Pataxó



Fonte: [premiopipa.com/pag/arissana-pataxo/](http://premiopipa.com/pag/arissana-pataxo/)

A professora e escritora Graça Graúna sobre a cultura e identidade indígena em contato com a sociedade nacional no decorrer da história, nos ensina:

Nesses termos, uma coisa é afirmar que uma pessoa não tem cultura (ignorar sua existência) e outra coisa é reconhecer que as sociedades tradicionais sofreram o impacto a partir da chegada do sujeito dominante. É possível dizer — dentro da percepção indígena — que *o índio não deixa de ser ele mesmo em contato com o outro (o não índio)*, ainda que o(a) indígena more numa cidade grande, use relógio e jeans, ou se comunique por um celular; ainda que uma parábola pareça, ao outro, um objeto estranho ou incompatível com a comunidade indígena; ainda que nos deparemos com o indígena nos caminhos da internet, em plena construção de aldeias (aparentemente) virtuais; mesmo assim, a indianidade permanece, porque o

índio e/ou a índia, *onde quer que vá, leva dentro de si a aldeia*. Os que ficam sabem que vão junto, no sangue do parente, na pele, na consciência, no cotidiano da história e da memória do parente que não deixa de ser e/ou reconhecer-se filho legítimo pelo amor à terra. Portanto, diferente do outro (o não índio). Essas questões são claramente expostas por Daniel Munduruku, Ailton Krenak, Marcos Terena, Arlene Taukane e Renê Kitháulu, entre outros pensadores indígenas.<sup>318</sup>

A década de 1970, é significativa para o Movimento Indígena, pois foi quando quatro indígenas chegam a Brasília em busca de bolsa de estudo para se prepararem por meio da educação ocidental e com apoio do Governo Federal, para ingressarem no Ensino Superior. Na década seguinte já eram 15 indígenas de sete povos.

Ali e naqueles momentos, surgiu uma consciência indígena, primeiro sobre seu próprio valor como povo, e povo discriminado, e ao mesmo tempo, o renascer da indignação indígena diante de todo um processo de colonização que sempre os colocou como “relativamente incapazes” e tratados de forma paternalista ou assistencialista, incluso o direito de decidir por eles. O sistema governamental não previu esse tipo de escolaridade indígena que conjuga novos conhecimentos e conscientização. Indignados, decidiram lutar pelo direito de permanecer em Brasília, estudar e optar. Como parte daquele momento histórico, criaram a frase “Posso ser o que você é sem deixar de ser quem sou!”<sup>319</sup>

Como nos apresenta Marcos Terena, houve diversas lutas para que os Direitos Indígenas fossem conquistados. Inclusive Brasília passa a ser um dos locais com muita presença de indígenas, principalmente nos momentos de negociação em 1987 na Constituinte, e na elaboração do documento que marcaria o recomeço do período democrático no país, a Constituição de 1988.<sup>320</sup>

O que nos parece interessante, caros indígenas, é que a relação com o Estado brasileiro começaria a ter uma nova dinâmica, pois muitos jovens passaram a frequentar as escolas, a ter diploma universitário, a fazer cursos técnicos que lhes ofereceriam um olhar diferenciado sobre a sociedade brasileira e sobre a participação cidadã numa sociedade em transformação. A linguagem utilizada por estas novas gerações era baseada num ideário que passava pelo protagonismo indígena, ou seja pela capacidade de dar respostas próprias e criativas às novas demandas sociais ou, como prefere Boaventura Santos, às “realidades emergentes.”<sup>321</sup>

<sup>318</sup> (GRAÚNA, 2013, p. 59).

<sup>319</sup> (TERENA, 2013, p. 9).

<sup>320</sup> Sobre esse tema, recomendamos o filme : *Índio Cidadão?* (DF, 2014, 52') com direção de Rodrigo Siqueira.

<sup>321</sup> (MUNDURUKU, 2012, p. 57).

O artista Xadalu Tupã Jekupé apresenta uma dessas múltiplas ‘realidades emergentes’. O artista usa elementos da serigrafia, pintura, fotografia e objetos para apresentar em forma de arte urbana a relação entre a cultura indígena e ocidental nas cidades. Em 2020, sua obra *Atenção Área Indígena* foi transformada em bandeira e hasteada na cúpula do Museu de Arte do Rio. Meses depois, venceu o Prêmio Aliança Francesa com a obra *Invasão Colonial: Meu Corpo Nosso Território*.<sup>322</sup>

FIGURA 14 - *Invasão Colonial meu corpo nosso Território*, 2019-2020, Xadalu Tupã Jekupé



Fonte: [https://www.afpoa.com.br/assets/admin/plugins/fileman/Uploads/4\\_premio\\_alianca\\_francesa\\_1\\_2\\_3.pdf](https://www.afpoa.com.br/assets/admin/plugins/fileman/Uploads/4_premio_alianca_francesa_1_2_3.pdf)

Os indígenas não perderam as suas culturas ou enfraqueceram, são resilientes e nossos contemporâneos, podem ser o que nós somos, sem jamais perder o que são: Povos Originários que mantêm as suas relações, cada povo ao seu modo, com a tradição ancestral e em contato com a sociedade nacional.

### 3.5 RESISTÊNCIAS, RESILIÊNCIAS, RETOMADAS E REVITALIZAÇÕES

*“E te direi identidade: Eu te amo!”*

Eliana Potiguara, 2019.

Os Povos Indígenas são nossos contemporâneos, e suas culturas são dinâmicas e se atualizam, pois são resilientes e a população indígena está aumentando, ao contrário do

<sup>322</sup> Prêmio que o permitiu realizar uma residência artística na França em 2021. Fonte: <https://www.xadalu.com/>

pensamento ainda presente na atualidade. O crescimento e a presença indígena são mais uma retratação histórica nas produções artísticas e acadêmicas, como também, do Movimento Indígena.

De acordo com o censo do IBGE (2010) há 896.917 pessoas que se declaram como indígenas, apenas como comparativo, o mesmo órgão traz os seguintes dados de pesquisas feitas em décadas anteriores: em 1991 se declararam indígenas 294.131 e, em 2000 foram 734.127.<sup>323</sup> Os dados pesquisados e apresentados pelo IBGE sinalizam que a população de indígenas vem aumentando a cada década, e o salto no número de indígenas de 1991 a 2000 é significativo. Com a formação da UNI na década de 1970, com a movimentação e mobilização dos Povos Indígenas na Constituinte de 1987 e com a promulgação da Constituição de 1989 tivemos como uma das consequências o aumento de indígenas que retomaram e declararam a identidade cultural. Por parte da sociedade nacional o uso e o maior alcance de instrumentos de investigação que respeitasse a autodeclaração colabora com esse aumento. As mobilizações do Movimento Indígena a partir de 1970 ensinam no campo político a sociedade nacional brasileira que Povos Indígenas resistiram, resistem, existem e crescem.

Na oitava recomendação das Diretrizes Operacionais encontramos que deverá ser desenvolvido por meio de conteúdos, saberes, competências, atitudes e valores que permitam aos estudantes: “Reconhecer que os índios não estão se extinguindo, têm futuro como cidadãos deste país e que, portanto, precisam ser respeitados e terem o direito de continuarem sendo povos com tradições próprias.”<sup>324</sup> Para isso, é necessário compreender o conceito de etnogênese:

Desde a última década do século passado vem ocorrendo no Brasil um fenômeno conhecido como “etnogênese” ou “reterritorialização”. Nele, 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 tribais como estratégia de sobrevivência – assim amenizando as agruras do preconceito e da discriminação – estão reassumindo e recriando as suas tradições indígenas. Esse fenômeno está ocorrendo principalmente na região Nordeste e no sul da região Norte, precisamente no estado do Pará.<sup>325</sup>

---

<sup>323</sup> Não foi realizada a pesquisa do censo do IBGE em 2020.

<sup>324</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).

<sup>325</sup> (LUCIANO, 2006, p. 28).

Segundo Gersem Baniwa, entre as prováveis causas para o aumento da população indígena estão o reconhecimento da identidade indígena; indígenas ressurgidos e indígenas urbanos; a etnogênese e a aceitação pela sociedade nacional da identidade indígena; e a melhora nas performances das políticas públicas ofertadas aos povos indígenas que contribuem para uma recuperação demográfica dos Povos Indígenas.<sup>326</sup>

A etnogênese é o primeiro passo para a superação das seqüelas dos séculos de escravidão e repressão a que os povos indígenas do Brasil foram submetidos ao longo do processo de colonização, no qual os poucos sobreviventes tiveram que abrir mão de suas culturas e identidades negando-as aos seus filhos e descendentes como única forma de sobrevivência. A redemocratização do país nas últimas duas décadas e principalmente as conquistas de direitos na Constituição de 1988 e nas leis internacionais, como as Convenções 107 e 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), reabriram as possibilidades de os povos indígenas subsumidos na chamada “Comunhão Nacional” reassumirem suas identidades étnicas e reivindicarem seus direitos. O processo acelerou com a melhoria dos serviços públicos prestados pelo Estado, com forte pressão e participação do movimento indígena organizado que cada vez mais foi conquistando espaço e protagonismo na formulação e na implementação das políticas sociais mais eficientes voltadas para os povos indígenas.<sup>327</sup>

A resistência está intrinsecamente ligada ao fenômeno da etnogênese, é mais uma forma do movimento e da relação como protagonistas dos Povos Indígenas com as sociedades não indígenas. As resistências no campo político mais ativamente como Movimento Indígena, galgou espaços, reconhecimentos e direitos em várias esferas públicas nacionais e internacionais. Por sua vez, essas conquistas dos Povos Indígenas também causaram efeitos sobre eles:

Ao observar o contexto em que emerge o fenômeno da etnogênese no Brasil, é impossível projetar sua abrangência e limite, já que se torna difícil saber quantas comunidades e povos indígenas continuam *subsumidos* no Brasil e que podem, a qualquer momento, *despertar para a consciência étnica* e reivindicar seus legítimos direitos, como o direito às suas terras tradicionais que lhes foram *roubadas* e das quais *foram expulsos*. É absolutamente errôneo afirmar que os índios invadem terras. Os índios reocupam suas terras tradicionais, direito que é garantido pela Constituição Federal quando reconhece o direito originário sobre elas. É possível que dos mais de 1.000 povos indígenas que habitavam o território brasileiro quando da chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500 ainda existam vários dos seus remanescentes vivendo espalhados pelo Brasil, muito além dos 220 povos oficialmente

<sup>326</sup> *op. cit.*

<sup>327</sup> (LUCIANO, 2006, p. 112-113).

conhecidos hoje. A verdade é que a cada ano surgem novas comunidades ou povos que se *autodeclararam* pertencentes a uma etnia indígena<sup>328</sup>.

Outro fenômeno que vem ocorrendo é as revitalizações das línguas indígenas, a exemplo, etnolinguística do Patxohã entre o Povo Pataxó. A língua e o Povo Pataxó chegaram a ser declarados como extintos.<sup>329</sup> Em um processo conjunto, os Pataxó começaram na década de 1990 a desenvolver o trabalho de ‘retomada da língua’.

Como terras podem ser retomadas, na luta, assim línguas podem ser retomadas e isso começou a acontecer antes de 1998. Já havia uma preocupação das lideranças e dos mais velhos pelo fortalecimento da cultura pataxó, inclusive da língua. Assim, num primeiro momento, foi sendo experimentado o ensino do Pataxó nas escolas das comunidades de Barra Velha, com um primeiro professor de “Língua e Cultura” conhecido como Antônio Arauê, e na escola da comunidade de Carmésia, em Minas Gerais. Zabelê, em Cumuruxatiba, foi uma dos últimos “línguas” preocupados com a transmissão de conhecimentos linguísticos e culturais para seus filhos e netos, fora da escola.<sup>330</sup>

Para o processo de revitalização da língua foi necessário estudo e a pesquisa documental e de campo, realizados pelos próprios pesquisadores Pataxó. Como resultado tiveram uma proposta de escrita, e a elaboração de uma gramática com registro de novas palavras, tudo aprovado pelo conselho de caciques Pataxó e posteriormente socializado nos encontros entre as aldeias. A língua foi nomeada de *Patxohã* que significa ‘língua de guerreiro’ e com o apoio das lideranças, os professores Pataxó passaram a ensinar a língua. Atualmente, é ensinado nas aldeias Pataxó da Bahia, Minas Gerais e entre os Pataxó Hãhãhãe.<sup>331</sup>

Os Povos Indígenas são originários deste território, no qual as suas terras lhe foram roubadas de diferentes formas, e na atualidade estão com processos e retomadas das suas terras que são garantidas por direito Constitucional.<sup>332</sup> Não se retoma apenas a Terra, mas tudo que ali afeta e se relaciona com os Povos Indígenas, as suas línguas, culturas, rituais, cosmologias, cosmogonia e o bem viver indígena.<sup>333</sup>

<sup>328</sup> (LUCIANO, 2006, p. 113-114, grifos nossos).

<sup>329</sup> (CARDOSO; PATAXÓ; PATAXÓ; PATAXÓ, 2019).

<sup>330</sup> (BOMFIM, 2017, p. 307).

<sup>331</sup> *op. cit.*

<sup>332</sup> Na atualidade há em julgamento no Superior Tribunal Federal - STF, a tese conhecida como Marco Temporal, que irá julgar e definir se os povos indígenas só poderiam reivindicar os territórios em que estavam a partir do dia 5 de outubro de 1988. É mais uma tentativa, só que dessa vez, retrocesso pela via jurídica, da violência e esbulho das Terras Indígenas, que já haviam sido garantidas.

<sup>333</sup> Sobre o bem viver e viver bem, ver: BANIWA (2019).

### 3.6 MULHERES, HOMENS E POVOS INDÍGENAS NA CIDADE E NA FLORESTA

*“Coração na aldeia,  
pés no mundo”*

Auritha Tabajara, 2018.

Os dados do censo do IBGE (2010) indicam que a população indígena atingiu 817,9 mil pessoas, e desse total: 36,2% residiam na área urbana e 63,8% na rural. No Estado de São Paulo a população indígena é de 37.915 vivendo em cidades, o que representa 91% da população indígena do estado. Contudo, a maioria das pessoas imagina que os Povos Indígenas vivem predominantemente na Amazônia, sendo, portanto, necessário salientar que cerca de 45% da população indígena no território nacional está fora dessa região.<sup>334</sup>

No imaginário social, indígenas moram na mata, no meio da floresta, e não têm contato com as cidades. Pessoas e famílias pertencentes a Povos Indígenas, em contexto de aldeia ou na cidade, não são menos ou mais indígenas. Cada povo tem sua história e os conflitos no decorrer da história em contato com a sociedade nacional. Muitas vezes, estar na cidade, é decorrente do desmatamento, do impacto ambiental do latifundiário que consome e destrói a biodiversidade,<sup>335</sup> e da expulsão pelo homem branco dos seus territórios, a migração compulsória.<sup>336</sup> Segundo a primeira orientação das Diretrizes Operacionais: “Reconhecer que os povos indígenas no Brasil são muitos e variados, possuem organizações sociais próprias, falam diversas línguas, têm diferentes cosmologias e visões de mundo, bem como modos de fazer, de pensar e de representar diferenciados”<sup>337</sup> e, complementando em contexto de aldeia e na cidade.

FIGURA 15 - Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente segundo a situação do domicílio e a cor ou raça - Brasil - 1991/2010

---

<sup>334</sup> Fonte:

<https://terrasindigenas.org.br/pt-br/quem-sao#:~:text=Fora%20da%20Amaz%C3%B4nia%20Legal%20os,seu%20processo%20de%20reconhecimento%20finalizado.>

<sup>335</sup> (PACHAMAMA, 2018).

<sup>336</sup> Termo utilizado por Eliane Potiguara no seu livro, *Metade cara, metade máscara*, para a expulsão violenta e compulsória de povos indígenas de seus territórios pelos fazendeiros, posseiros, mineiros, garimpeiros e tantos outros.

<sup>337</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p.9).

Situação do domicílio e cor ou raça	Taxa média geométrica de crescimento anual da população residente (%)	
	1991/2000	2000/2010
<b>Total</b>	<b>1,6</b>	<b>1,2</b>
Indígena	10,8	1,1
Não indígena	1,6	1,2
Urbana	2,5	1,6
Indígena	20,8	(-) 1,9
Não indígena	2,4	1,6
Rural	(-) 1,3	(-) 0,7
Indígena	5,2	3,7
Não indígena	(-) 1,4	(-) 0,7

Fonte: [ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](http://ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf)

A historiadora e escritora Aline Rochedo Pachamama, realizou uma pesquisa utilizando a história oral e entrevistou 12 mulheres indígenas em contexto de aldeia e na cidade de povos distintos<sup>338</sup> e publicou o livro: *Guerreiras: mulheres indígenas na cidade, mulheres indígenas da aldeia* (2018), pela editora que é idealizadora, a Pachamama. Na entrevista com Mônica Cristina Aruaque, professora e militante das causas indígenas que nasceu em contexto urbano, no Rio de Janeiro, relata sobre os indígenas na cidade:

*Os indígenas hoje estão na favela do Rio de Janeiro. As nossas terras foram ocupadas com muita violência e nós somos obrigados a vir para centros urbanos. E também temos que estar aqui para lutar por nossos direitos. Mas, continuamos sendo indígenas. Continuamos com a nossa cultura, nossa identidade, nossa ancestralidade, nossa espiritualidade, nossa cosmologia.*<sup>339</sup>

Mesmo longe da aldeia, continuam com as práticas ancestrais em outro contexto, por isso, não existe indígena desaldeado. Pois, a aldeia nunca sai do ser indígena mesmo vivendo na cidade.<sup>340</sup> Muitos filhos de indígenas que vivem na cidade frequentam escolas regulares e enfrentam problemas devido à nossa falta de conhecimento sobre a realidade dos Povos Indígenas, na entrevista de Potira Guajajara cedida à Aline Rochedo Pachamama, ela relata como foi levar seus filhos à escola:

Eu fui levar meus filhos para estudar e eles não entenderam que nós somos indígenas e isso não foi respeitado. Até hoje tem um preconceito porque, na visão deles (do não-indígena), o indígena é aquele que vive na aldeia, não é aquele que está aqui. Meus filhos nasceram aqui. Uma nasceu na aldeia

<sup>338</sup> Anambé - Socorro Borges, Aruaque (conjunto étnico da Amazônia) - Monica Cristina, Guajajara - Namara Gurupy, Guarani - Ararete - Sandra Benites, Kayapó - Indiara, Kariri - Jane, Krikati - Potira, Maraguá -Liliam, Potiguara -Samehy, Puri -Jecy, Xavante - Julia Muniz, Churiah Puri.

<sup>339</sup> (PACHAMAMA, 2020a, p.33).

<sup>340</sup> *op. cit.*

Maracanã. Nós falamos o tempo todo: EU SOU INDÍGENA. Eu acho que não precisava disso, da discriminação.

Na escola, foi muito difícil. Eu coloquei minha filha Maynumi na creche e ela começava a cantar e falar as duas línguas. E o pessoal na escola dizia: “Não pode falar assim!” Aí eu tive que ir lá na escola e conversar com a professora, porque ela estava aprendendo a falar e a criança fala igual a gente fala em casa. E como eu falava as duas línguas com ela e cantava, ela fazia a mesma coisa na creche. Comecei a ir lá e dar palestra, cantar junto com as professoras e aí foi melhorando.

Quando ela mudou de escola e eu chego lá, já tinha toda uma questão com outra professora. A minha sobrinha chegou pintada com nosso grafismo e ela falou que não poderia. Como assim? Não pode entrar pintada? A professora disse para a criança: “Ah, você está suja!”

Aí eu falei para minha irmã: “Olha, se você quiser eu vou lá falar com a professora.” A minha irmã falou: “Não precisa... vai arranjar confusão.”

Então, eu pensei: eu vou colocar minha filha nessa escola! Aí botei lá e com a maior “sorte” ela caiu com a mesma professora. Que era o que eu queria. Coloquei ela toda pintada e mandei para escola.

Aí ela chegou lá e a professora falou: “Ah, você está pintada. Você foi a alguma festa?”

Ela disse: “Não! Me pinto direto quando vou para aldeia.”

“Mas, você não pode vir pintada. Não é 19 de abril!”

Aí, eu não fui na professora; cheguei direto na direção, que eu já conhecia, e disse que, se ela não parasse com isso, eu ia entrar com um processo contra ela por discriminação.

*Minha filha é indígena! Ela vai chegar, a hora que quiser, pintada. Na Aldeia Maracanã, está sempre pintada. E, se ela não quiser ir pintada, também, ela não vai, mas ela gosta de se pintar.*

Então, fui lá, dei uma palestra na sala da Maynumi. Trabalhei as crianças porque tem todo um processo, aquela coisa toda, ensinar a pintar, porque não é uma coisa feia. É bonito.<sup>341</sup>

Os indígenas não só frequentam e ocupam escolas regulares como também as universidades e se deparam com problemas e questionamentos parecidos como o relato de Potira Guajajara. Cherery Arahava<sup>342</sup> escreve sua experiência ao frequentar o Ensino Superior:

O imaginário ideal do que é indígena nos dias atuais continua sendo o mesmo daquele de 1.500 anos atrás. A visão colonizadora sobre os povos indígenas, por incrível que pareça, não foi superada, ou os não indígenas não reconheceram que os povos indígenas também têm o direito de mudar. Mudar não no sentido de deixar seu arcabouço cultural, mas de agregar e ressignificar muitas das coisas do não indígena e dar sentido a elas dentro da nossa cultura.

Falar que é indígena é ser questionado de por que você está aqui. E se temos o direito de estar aqui no meio da dita sociedade civilizada. Mas não é essa sociedade que diz que os indígenas precisam evoluir?

<sup>341</sup> (PACHAMAMA, 2020a, p.102-3-4).

<sup>342</sup> Nome de registro: Alexandro da Silva Nhandewa.

Nesse sentido, me vem uma reflexão e uma pergunta. Quando estamos nas comunidades somos indígenas, com a cultura bonita, mas quando saímos e vamos para a cidade ocupar a universidade e cargos públicos, começamos a incomodar os não indígenas, que usam argumentos como: “Você não é mais indígena porque usa celular, tem carro e fala português”. Aí vem a pergunta: “Qual é o lugar do indígena segundo a visão do não indígena?”<sup>343</sup>

Como docentes precisamos ter conhecimento e respeito com toda essa riqueza de diversidade, os indígenas moram em cidades e florestas e, frequentam e têm o direito de estar nos lugares que quiserem, somente assim, poderemos começar a construir juntos uma sociedade intercultural crítica e antirracista com uma educação para todos.

### 3.7 NÃO EXISTE FUTURO SEM OS POVOS ORIGINÁRIOS

*Um povo que sempre viveu à revelia de todas as riquezas,  
um povo que habita casas cobertas de palha,  
que dorme em esteiras no chão,  
não deve ser de forma nenhuma contra os interesses do Brasil  
ou que coloca em risco qualquer desenvolvimento.  
O povo indígena tem regado com sangue cada hectare  
dos oito milhões de quilômetros quadrados do Brasil.  
V. Ex.as são testemunhas disso.  
Ailton Krenak, 1987.*

No país que se veicula a propaganda “Agro é *tech*, agro é *pop*, agro é tudo” numa campanha de *marketing*, “Agro: a Indústria-Riqueza do Brasil”, promovida pela principal rede de comunicação aberta do país, tem como um dos objetivos desta campanha é relacionar o consumidor com o produtor rural.<sup>344</sup> Como já disse Zoraide Franco: “A propaganda é a alma do negócio... mais negócio do que alma!”, pois, no país do 'agronegócio' há uma população de 36% que vive com insegurança alimentar, e que devido a este modelo do ‘agro, *tech*, *pop* e tudo’, vem crescendo os desertos alimentares<sup>345</sup> e o abandono de hábitos saudáveis.<sup>346</sup> Toda essa exploração do agronegócio é feita em cima de Territórios Indígenas,

<sup>343</sup> (Cherery Arahava. In: NHANDEVA; ALMEIDA, 2020, p. 16).

<sup>344</sup> Ler: <https://abmra.org.br/o-agro-nao-e-pop/>

<sup>345</sup> Desertos alimentares são locais onde o acesso a alimentos *in natura* ou minimamente processados é escasso ou impossível.

<sup>346</sup> Ver:

<https://www.unifesp.br/edicao-atual-entreteses/item/3521-deserto-alimentar-faz-soar-alarme-no-brasil#:~:text=N o%20Brasil%2C%20o%20surgimento%20dos,um%20suposto%20cen%C3%A1rio%20de%20escassez.>

que foram esbulhadas ao longo da história e na atualidade com o Marco Temporal e tantas outras agendas anti-indígenas.<sup>347</sup>

Outro senso comum, que permeia nosso contexto social, e conseqüentemente o Ensino de História e Ensino de História e Cultura Indígena, uma vez que, a escola e docentes não estão a parte e alheios da sociedade, é achar que os Povos Indígenas atrasam o desenvolvimento mais especificamente do 'agronegócio' e que já possuem muitas terras. Segundo os dados apontados pelo Instituto Socioambiental- ISA,<sup>348</sup> fora da Amazônia legal há um total de 298 Terras Indígenas-TIs que correspondem somente 1,6 % da área reconhecidas, embora abriguem 45% da população indígena. Na realidade o que falta é reconhecimento, demarcação e homologação de TIs, é pouca terra para os Povos Originários que tem seu Direito Constitucional sobre elas.

Sobre a questão que os Povos Indígenas atrasam o desenvolvimento, indicamos a terceira orientação das Diretrizes Operacionais que comentam:

Reconhecer as principais características desses povos de modo positivo, focando na oralidade, divisão sexual do trabalho, subsistência, relações com a natureza, contextualizando especificidades culturais, ao invés do clássico modelo de pensar esses povos sempre pela negativa de traços culturais.<sup>349</sup>

Por consequência, o modo de vida na relação com a natureza, além de ser positivo e não atraso no contexto que se prega o 'agro' que nega o ócio, é um Direito que precisa ser respeitado e garantido pela sociedade nacional.

Ailton Krenak em *Ideias para adiar o fim do mundo* (2019) argumenta e expõe algo significativo sobre essa ideia de consonância do progresso [agronegócio] com o meio ambiente, é o mito da sustentabilidade: “inventado pelas corporações para justificar o assalto que fazem à nossa ideia de natureza”.<sup>350</sup> Essa concepção e distinção que os indígenas e não indígenas fazem sobre a natureza aparece de modo elucidativo na fala do xamã yanomami, Davi Kopenawa, em *A Queda do Céu*:

---

<sup>347</sup> Veja a publicação da APIB comentando sobre a FUNAI:

<https://www.unifesp.br/edicao-atual-entreteses/item/3521-deserto-alimentar-faz-soar-alarme-no-brasil#:~:text=N%20Brasil%2C%20o%20surgimento%20dos,um%20suposto%20cen%C3%A1rio%20de%20escassez.>

<sup>348</sup> Fonte:

<https://terrasindigenas.org.br/pt-br/quem-sao#:~:text=Fora%20da%20Amaz%C3%B4nia%20Legal%20os,seu%20processo%20de%20reconhecimento%20finalizado>

<sup>349</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).

<sup>350</sup> (KRENAK, 2019, p. 16).

Quando falam da floresta, os brancos muitas vezes usam uma outra palavra: meio ambiente. Essa palavra também não é uma das nossas e nós a desconhecíamos até pouco tempo atrás. Para nós, o que os brancos chamam assim é o que resta da terra e da floresta feridas por suas máquinas. É o que resta de tudo o que eles destruíram até agora. Não gosto dessa palavra meio. A terra não deve ser recortada pelo meio. Somos habitantes da floresta, e se a dividirmos assim, sabemos que morreremos com ela. Prefiro que os brancos falem de natureza ou de ecologia inteira. Se defendermos a floresta por inteiro, ela continuará viva. Se a retalharmos para proteger pedacinhos que não passam da sobra do que foi devastado, não vai dar em nada de bom. Com um resto das árvores e dos rios, um resto dos animais, peixes e humanos que nela vivem, seu sopro de vida ficará curto demais. Por isso estamos tão apreensivos. Os brancos se puseram hoje em dia a falar em proteger a natureza, mas que não venham mentir para nós mais uma vez, como fizeram seus pais e seus avós.<sup>351</sup>

Perante o posicionamento crítico dos Povos Indígenas sobre a cilada da sustentabilidade e do ‘agro é *tech*, o agro é *pop*, o agro é tudo’, e principalmente as suas relações com a natureza devem pautar o Ensino de História, Ensino de Histórias e Culturas Indígenas e da História. Como disse Ailton Krenak: “Temos que parar de nos desenvolver e começar a nos envolver.”<sup>352</sup> Para refletir trazemos mais um pouco de Ailton Krenak falando sobre o nosso modelo Educacional:

Acho gravíssimo as escolas continuarem ensinando a reproduzir esse sistema desigual e injusto. O que chamam de educação é, na verdade, uma ofensa à liberdade de pensamento, é tomar um ser humano que acabou de chegar aqui, chapá-lo de ideias e soltá-lo para destruir o mundo. Para mim isso não é educação, mas uma fábrica de loucura que as pessoas insistem em manter. Talvez essa parada por causa da pandemia faça muita gente repensar por que mandam seus filhos para um reduto chamado escola e o que acontece com eles lá. Os pais renunciaram a um direito, que deveria ser inalienável, de transmitir o que aprenderam, a memória deles, para que a próxima geração possa existir no mundo com alguma herança, com algum sentimento de ancestralidade. Hoje, quem fala em ancestralidade é um místico, um pajé, uma mãe de santo, porque as “pessoas de bem” saíram de um MBA em algum lugar e não vão ficar falando esse tipo de coisa. São como uns ciborgues que estão circulando por aí, inclusive administrando grandes grupos educacionais, universidades e toda essa superestrutura que o Ocidente ergueu para manter todo mundo encurralado.<sup>353</sup>

<sup>351</sup> (KOPENAWA, ALBERT, 2015, p. 484).

<sup>352</sup> (KRENAK, 2020, p. 24).

<sup>353</sup> (KRENAK, 2020, p. 101-102-103).

### 3.8 BRASIL TERRA INDÍGENA

*Demarcação, já!*  
*Autonomia aos Povos Indígenas.*

Os Povos Indígenas são originários do território que hoje chamamos de América, outra nomeação que vem sendo ressignificada e com uso de luta e resistência pela memória é Abya Yala. O uso do nome Abya Yala nos convida a lembrar que esse território já era habitado e com muitas histórias, memórias, culturas, experiências, ancestralidades, cosmologias e cosmogonias e tudo mais, muito antes da invasão de 1492. Para Daniel Munduruku o equívoco que alimenta todos os outros é a denominação ‘índio’. No entanto, o que fundamenta e alimenta esse equívoco é o Direito dos Povos Indígenas às suas terras. Ao usarmos o termo ‘índio’ estamos tirando desse território geográfico e cultural e colocando em outro que não tem ligação direta com os povos dessa região, portanto sem Direito à terra.

Outra nomeação que há ligação com o Direito à Terra é constantemente os usos dos termos e nomeações no singular, segundo o texto da Constituição Cidadã de 1988: “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.”<sup>354</sup> O Direito às Terras garantido pela Constituição são aos ‘índios’ e não ao ‘índio’, o ser individual. Não é à toa os usos nos singulares como: índio, indígena, história e cultura em contextos que estamos nos referenciando a uma imensa coletividade e diversidade. Os Povos Indígenas têm direito às suas Terras devido às suas tradições ancestrais que são regidas na coletividade, e, singularizá-los é mais uma tentativa de esbulho dos seus territórios.

Importa mencionar que a segunda orientação das Diretrizes Operacionais diz respeito ao Direito às Terras Indígenas: “Reconhecer que os povos indígenas têm direitos originários sobre suas terras, porque estavam aqui antes mesmo da constituição do Estado brasileiro e que desenvolvem uma relação coletiva com seus territórios e os recursos neles existentes.”<sup>355</sup>

*FIGURA 16 - Situação atual das Terras Indígenas, ISA.*

---

<sup>354</sup> (BRASIL, 1988).

<sup>355</sup> (BRASIL, MEC, 2016, p. 9).



Fonte: <https://terrasindigenas.org.br/>

As Terras Indígenas são extremamente importantes para os Povos Indígenas aldeados e em contexto urbano. A ligação com o território e a luta pelas Demarcações de Terras são constantes nas falas e nas produções artísticas e acadêmicas. O documentário dirigido por Isael Maxakali, Sueli Maxakali, Carolina Canguçu e Roberto Romero, *Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm: Essa Terra É Nossa!* (2020), participou dos festivais de Sheffield Doc Fest- Reino Unido, Forumdoc.BH - Brasil e Mostra de Tiradentes - Brasil.<sup>356</sup>

*FIGURA 17 - Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãm: Essa Terra É Nossa!*,  
Isael Maxakali, Sueli Maxakali, Carolina Canguçu, Roberto Romero, 2020.

<sup>356</sup> Fonte: <https://ecofalante.org.br/filme/nuhu-yag-mu-yog-ham-essa-terra-e-nossa>



fonte: <https://ecofalante.org.br/filme/nuhu-yag-mu-yog-ham-essa-terra-e-nossa>

O título no filme apresenta primeiramente na língua Tikmũ'ũn,<sup>357</sup> Nũhũ Yãg Mũ Yõg Hãme, depois em português, *Essa terra é nossa*, para deixar já explícito a constatação de que o Brasil é um Território Indígena, não no sentido de posse e propriedade, mas do cuidado e respeito com a “mãe”: “a humanidade vai sendo descolada de uma maneira tão absoluta desse organismo que é a terra”<sup>358</sup>. Uma frase que aparece repetitivamente no documentário e, por isso, é importante termos ciência é: “*Essa terra é nossa, não é dos brancos!*” Os espaços apropriados e invadidos por fazendeiros, com a conivência e subserviência do Estado, os cineastas Tikmũ'ũn<sup>359</sup> nos relembram a trajetória do seu povo, mesmo sendo peculiar a eles, na essência denota o caminho de todos os outros Povos Indígenas. Ensinar Histórias e Culturas Indígenas é falar sobre os seus Direitos às Terras e apresentar os Protagonismos, perspectivas, reparações e ressignificação. No documentário, por exemplo, são os Tikmũ'ũn que descrevem a invasão dos colonizadores, a destruição das árvores, dos rios e a diminuição dos territórios das aldeias. Uma das falas que aparece no documentário é: “*os brancos são como formigas*”, porque se multiplicam em velocidade espantosa e destroem as plantações, principalmente os que acham que o agronegócio é a riqueza do Brasil.

<sup>357</sup> Autodenominação.

<sup>358</sup> (KRENAK, 2019, p. 21).

<sup>359</sup> O documentário teve participação na direção também de dois não indígenas.

Na música também marcam territórios e lutam pela implementação e prática do Direito à Terra, na entrevista cedida à Cecília Garcia,<sup>360</sup> o rapper Mc Xondaro fala: “O objetivo de todo rap indígena é conseguir demarcar terras para o nosso povo”. O artista indígena é integrante do grupo de rap *Oz Guarani* e juntamente com *Brô Mcs* e *Owerá* formaram uma parceria na música “Resistência Nativa”<sup>361</sup> composição de Olívio Jekupé e Owerá (2021), trazemos um trecho:

Sou da mata, sou da selva  
sou da terra, sou herdeiro.  
Não pago pau pro fazendeiro,  
não me calo, não desisto.  
Militante da luta  
Guarani Kaiowá  
ka'ãguyreregua,  
é nós na fita pode pá  
Demarcação já!  
Che rente guera ã sofrer ko yvyrere  
enquanto vocês comemora,  
meu povo largado na beira da estrada,  
comendo farelo, bebendo saloba,  
dentro de um barraco com cheiro da mata,  
Ko apê aporarei a mombeu raetegua  
ava, mitã, ko jeguá  
koyvyre rasé  
enganado pelo sistema,  
abandono cultural.  
Não ao marco temporal  
NÃO!

A música é cantada em guarani e português por integrantes dos Povos Guarani, demarcando não somente o território como também as questões linguísticas. Nesse sentido, temos nessa música uma pequena amostra de toda a potencialidade para o Ensino e para a sociedade nacional começar a conhecer a refletir sobre as Histórias Indígenas.

O território também se faz presente na Literatura Indígena, a escritora Eliane Potiguara em *Metade cara, metade máscara* (2019) escreve sobre a territorialidade:

Desde o passado até os dias atuais, o território e a cultura indígenas têm sido as linhas mestras de determinação para a sustentação de um povo. Quando dizemos “território”, não estamos simplificando o termo para algo simples e

<sup>360</sup> Ler:

<https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/09/25/o-objetivo-de-todo-rap-indigena-e-conseguir-demarcar-terras-para-o-nosso-povo-diz-mc-xondaro/>

<sup>361</sup> Para assistir o vídeo clipe: <https://www.youtube.com/watch?v=rQ47rKQ8sjI>

final; estamos expandindo o termo para algo mais digno no que se refere aos direitos dos povos indígenas. Um território não é apenas um pedaço ou uma vastidão de terras. Um território traz marcas de séculos, de culturas, de tradições. É um espaço verdadeiramente ético, não é apenas um espaço físico como muitos políticos querem impor. Território é quase sinônimo de ética e dignidade. Território é vida, é biodiversidade, é um conjunto de elementos que compõem e legitimam a existência indígena. Território é cosmologia que passa inclusive pela ancestralidade.<sup>362</sup>

E sobre as Demarcações de Terras Indígenas, Eliane Potiguara elucida:

A demarcação das terras indígenas nunca foi uma prioridade governamental. Uma política que garantisse e respeitasse os povos indígenas como unidades sociopolíticas e culturais distintas deveria ser uma prioridade como respeito histórico. Nunca se realizou, na prática, uma política voltada aos interesses e projetos econômicos de autossustentação propostos pelos indígenas, baseados em sua biodiversidade, com segurança para a saúde, a educação, a agricultura e os direitos humanos, levando em consideração sua cultura diferenciada.<sup>363</sup>

O modelo imposto para a sociedade nacional nega outros tipos de autossustentações dos Povos Indígenas, por isso, a importância das Demarcações de Terras para que sejam respeitadas as histórias como menciona Eliane Potiguara, e quem sabe, esses modelos sejam referências e práticas das sociedades não indígenas.

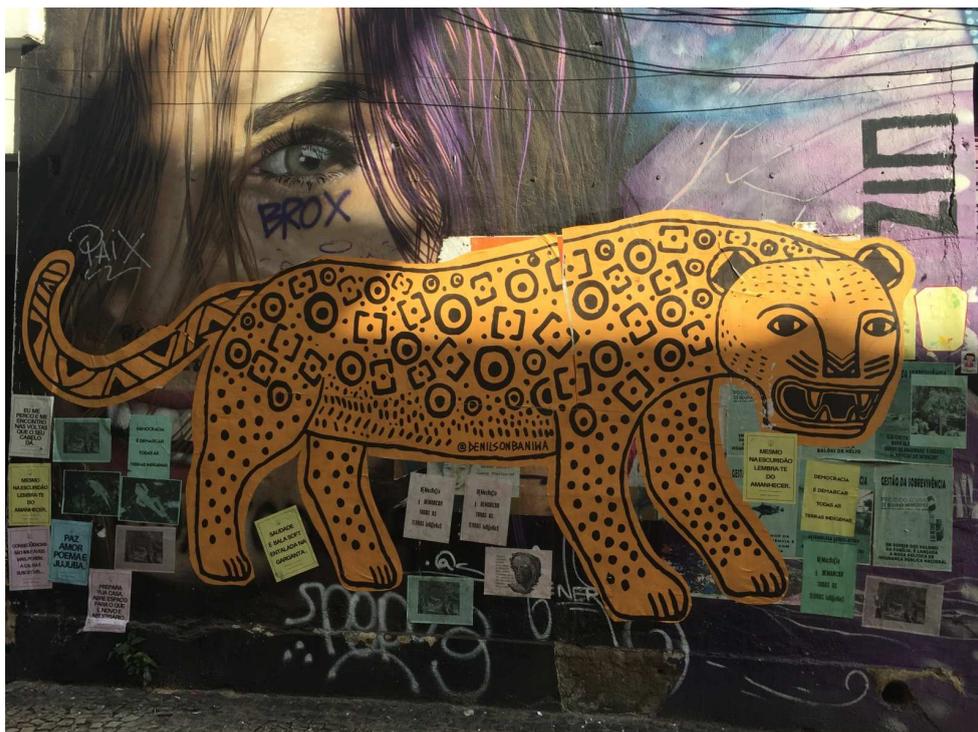
Nas artes plásticas são intensivas as criações e exposições, principalmente em galerias, muros, murais e lambe-lambes. O multiartista Denilson Baniwa tem várias criações de lambe-lambes, geralmente, é uma onça que vem acompanhada do dizer: “o local que será posto à lambe-lambe + Terra Indígena” ou simplesmente a presença da onça como na imagem abaixo:

*FIGURA 18 - Ocupação, Denilson Baniwa*

---

<sup>362</sup> (POTIGUARA, 2019, p. 119).

<sup>363</sup> (POTIGUARA, 2019, p. 44).



Fonte: <https://festivalacidadeprecisa.org/denilson-baniwa/>

O artista afroindígena Itamar dos Anjos inaugurou o seu ateliê Dandara Zumbi, uma das exposições “Não a PL 490, Demarcação, Já!” Essa mostra foi composta por um conjunto de telas, tendo por objetivo denunciar as violências cometidas aos povos indígenas ao longo de 521 anos de história. A tela “Cobaias do capitalismo” é um dos trabalhos desta coletânea, a qual apresenta o genocídio aos filhos da Pachamama não é de agora, a composição visual da grande Mãe-Natureza, representada esbulhada pelo capitalismo, consequentemente com seus filhos assassinados e abortados.

FIGURA 19 - *Cobaias do Capitalismo*, Itamar dos Anjos



Fonte: <http://www.redeamlat.org/2021/09/17/a-arte-denunciativa-de-itamar-dos-anjos-naoamarcotemporal/>

Como nas artes na academia os acadêmicos indígenas desenvolvem temas e discussões sobre Territorialidades, Direito às Terras e Demarcações. Casé Angatu apresenta: “Dolorido e Revoltante os Ataques que Sofreram/Sofrem os Yanomami. Porém, como combater essas e outras atrocidades sem refletir que constituem o Histórico e Estrutural Genocídio/etnocídio dos Povos Indígenas visando a Espoliação das Terras e Exploração da Natureza (Ecocídio)”.<sup>364</sup>

Ao mesmo tempo, não tem como esquecer mais de 522 de invasões nos Territórios Indígenas onde os invasores matam, escravizam, torturam, estupram e expulsão os Povos Originários. Por vezes são ações ilegais, mas também às vezes ocorrem com apoio do estado e da própria justiça. Na história desse país que alguns chamam de Brasil (para muitos de nós: Pindorama) não são poucos os episódios (passados e presentes) de massacres ou ações como as que acontecem com o Povo Yanomami. Assim, como em outras guerras a morte, tortura e estupro são violações feitas pelos que invadem. Vale lembrar que em 1500 esse país foi invadido e os invasores utilizaram e utilizam (existem os herdeiros dos invasores) várias atrocidades contra os Povos Originários. Assim, não foram guerras que os invasores cometeram, mas massacres. Guerras fizeram/fazem os Povos Originários e foram/são Guerras de Resistência e (Re)Existência.

Casé Angatu denuncia a espoliação e tantas outras formas de violência contra os Povos Indígenas da invasão aos dias atuais, e menciona algo extremamente significativo, existem os herdeiros dos invasores. Se olharmos a história da escolarização no Brasil, sabemos que a Educação é marcador social da exclusão, e privilégio para alguns: os herdeiros.<sup>365</sup> Mesmo com a abertura da escolarização com a LDB ainda estamos longe de alcançar uma equidade no Direito à Educação. A elite econômica do Brasil tem ligações estreitas com a elite letrada, uma vez que, para ter acesso à escola e depois ao nível superior precisam de apoio familiar, ou melhor, financeiro. É muito recente na nossa história educacional a inserção de estudantes no nível superior das classes econômicas menos favorecidas, e ainda somos poucos. Logo, quem escreveu e ensinou sobre as Histórias e Culturas Indígenas ao longo da história? Gayatri Spivak já demonstrou que precisamos olhar também para o pesquisador. Os apagamentos, negligências e silenciamentos no meio acadêmico e principalmente nas narrativas históricas e no seu ensino é um projeto político de esbulho das Terras Indígenas. O Direito às Terras Indígenas deve ser o cerne do Ensino de

<sup>364</sup> Ler: <https://caseangatu.blogspot.com/2022/05/os-ataques-contra-os-yanomami.html?m=1>

<sup>365</sup> (BOURDIEU; PASSERON, 2018).

História e da História, a relação dos Povos Indígenas é responsável pela diversidade e os que nos diferencia, pois a nossa mentalidade dos não indígenas, no geral, ainda está mais próxima do agronegócio do que autossustentações indígenas. Parafraseando Gersem Baniwa, que o dia da domesticação do mundo branco<sup>366</sup> chegue logo e que essa Educação Maneje os Mundos!

Todo manejo começa com pequenos movimentos de manobras, para que a *Educação Maneje os Mundos* precisamos iniciar as nossas plantações para colher os frutos da diversidade e equidade. Levantamos, elencamos e apresentamos algumas manobras necessárias para navegar e alcançar voos em direção a equidade, interculturalidade e ao respeito a todos, como Casé Angatu gosta de mencionar, *um mundo que caiba outros mundos*. É preciso que a sociedade nacional aprenda com os Povos Indígenas e se mobilize para as reparações e ressignificações históricas, para podermos compreender que o poder de nomeação é de quem sempre deveria ter sido: os Povos Originários. Se na atualidade estão reivindicando pelo não uso de termos como: índios, aborígenes e silvícolas, nós como não indígenas devemos respeitar. Os pertencentes aos Povos Originários se quiserem usar índio ou outra qualquer nomeação, o direito é deles, o nosso é respeitá-los. Como educadores e pesquisadores que queremos ser sofisticados e criteriosos nos nossos estudos, precisamos refinar as nossas categorias e dissipar o uso do termo 'índio'.

A nomeação mais assertiva como indígenas, originários e nativos não apaga, não homogeniza e nem invisibiliza a diversidades e riqueza de Povos Originários, que saibamos que ser Pataxó é diferente de ser Yanomani, ser Guarani Kaiowá é diferente de ser Guarani Nhandeva e assim por diante. O que os Povos Originários têm em comum é a diversidade, pluralidade e a relação com a natureza/terra e sua conexão com a ancestralidade, cada povo ao seu modo. Os pertencentes aos Povos Originários podem ser o que quiserem sem deixar de ser o que são em todos os tempos históricos. São o nosso passado, presente e futuro, sem eles dificilmente teremos uma longa passagem pela terra, como disse o xamã Davi Kopenawa quando o céu cair, cairá sobre todos nós. E para adiar o fim do mundo, como indica Ailton Krenak, é preciso contar mais uma história, que essa narrativa seja junto dos Povos Indígenas com suas vozes e maracás e, segurem o céu. A sociedade nacional além de aprender a não destruir a mãe terra, precisa aprender a segurar o céu juntamente com os Originários desse Território.

Os Povos Indígenas são resistentes, resilientes, retomam e revitalizam as suas culturas e identidades, vivem na floresta e na cidade e, de todos os lugares nos Educam. Nesse

---

<sup>366</sup> (BANIWA, 2013).

sentido, o terceiro capítulo junto das falas indígenas teceu considerações sobre os caminhos para as retratações aos equívocos historicamente e politicamente constituídos em torno dos povos indígenas. Equívocos que permeiam o Ensino de História, a Educação e a sociedade brasileira. É preciso avançar com resiliência e esperança, como tem nos ensinados os povos indígenas. Encerramos com os dizeres do indígena e historiador Casé Angatu, afinal essa história começou por causa dele, e no qual deve ser o fundamento do Ensino de História, do Ensino de Histórias e Culturas Indígenas, da História e da Educação Brasileira:

AWÊRÊ AIÊNTÊN !!!

DEMARCAÇÃO E ALTERIDADE AOS POVOS INDÍGENAS!

PROTEÇÃO ÀS TERRAS DEMARCADAS E SEUS POVOS!<sup>367</sup>

---

<sup>367</sup> (*op. cit.*).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

- *Crescer, meu neto, quer dizer aprender as coisas da tradição. É ficar forte por dentro, é saber a força que a gente tem. Quem cresce apenas no tamanho continua pequeno.*
    - *E como eu faço para crescer desse jeito que o avô tá falando?*
      - *É preciso ouvir.*
      - *Ouvir o quê?*
    - *Ouvir histórias, ouvir os rios, ouvir as árvores, ouvir o fogo, ouvir a terra e os animais.*
  - *E o que faço para ouvir as histórias, os rios, as árvores, o fogo, a terra e os animais?*
    - *Você precisa aprender.*
- (Daniel Munduruku, 2003, p.10).

Para crescer como sociedade, como educadores e acadêmicos é preciso aprender a ouvir e compreender os Povos Indígenas e suas ontologias. É no exercício, do fazer-se sociedade e educadores, que precisamos realizar a escuta e a prática da convivência e experiência em diálogo com os Povos Indígenas.

No primeiro capítulo apresentamos a discussão das temáticas indígenas e sua historicidade no Ensino de História e sua relação com a Historiografia. As mudanças de perspectivas principalmente a partir de 1990 no Ensino de História e na Historiografia em diálogo com professores e pesquisadores indígenas e não indígenas, e o protagonismo do Movimento Indígena para a implantação da lei n. 11.645/2008. No segundo capítulo mapeamos as produções artísticas e acadêmicas de indígenas, oportunizando para nós, educadores, um espaço para conhecer e aprofundar acerca dos protagonismos dos indígenas na escrita da História, a partir de suas distintas e diferentes ontologias de ver e sentir o mundo. É preciso colocar e apresentar nos discursos do Ensino de História e da Historiografia os Protagonismos Indígenas e a relação com a sociedade nacional, e assim, possibilitar a dissipação de equívocos que permeiam os nossos sentidos comuns, ensinamentos e conhecimentos científicos. Procuramos oportunizar o conhecimento e compreensão por meio das produções artísticas e acadêmicas a diversidade das ‘palavras plurais’ que educam a todos!

O terceiro capítulo desenvolve, junto das falas indígenas, reflexões e considerações sobre os caminhos para as retratações aos equívocos historicamente e politicamente constituídos em torno dos Povos Indígenas. Estes equívocos que permeiam o Ensino de História, a Educação e a sociedade brasileira precisam ser desenraizados e no lugar precisam ser plantas novas sementes. Os Povos Indígenas são sementes que fecundam a resiliência, a resistência, a esperança e nos educam. Neste sentido, colocando em diálogo os equívocos junto das indicações presentes nas Diretrizes Operacionais, construímos reflexões que podem

permitir à Educação formal e ao Ensino de História, em especial, atuar junto à lei 11645/2008 a partir dos protagonismos culturais e acadêmicos dos diversos Povos Indígenas presentes no território nacional. Portanto, a dimensão propositiva se caracteriza por meio dessas reflexões e problematizações no discorrer do estudo da relação entre o Ensino de História e o Ensino de Histórias e Culturas Indígenas, reforçando as potencialidades a partir dos protagonismos indígenas na destituição dos equívocos, em diálogo com as Diretrizes Operacionais da lei n. 11.645/2008.

As Retratações, Resignificações e Protagonismos Históricos só serão possíveis quando começarmos a conhecer e reconhecer os Povos Indígenas e nos conectarmos com as nossas Memórias e Histórias. Além das devolutivas das Terras Indígenas esbulhadas ao longo das nossas Histórias, nos conectarmos e aprendermos com os Povos Indígenas faz parte das reconciliações históricas para com eles. Precisamos compreender que ensinar sobre Histórias e Culturas Indígenas deve estar atrelado no direito dos Povos Indígenas aos seus territórios, não mencionar e não incluir o direito às demarcações de terras no ensino e na historiografia, é continuar com todos os equívocos. Além disso, não estamos seguindo marcos legais como a Constituição Cidadã (1988) e a lei n. 11.645/2008 e suas Diretrizes Operacionais.

A História Indígena sempre esteve no Ensino de História, na Historiografia e na Educação, contudo, marcadamente apenas pela perspectiva dos invasores e de seus herdeiros. Aos poucos, a perspectiva foi se ampliando e mudando ao se conectar e aproximar dos Povos Indígenas, historiadores como Sérgio Buarque de Holanda, John Manuel Monteiro e Maria Celestino de Almeida, cada qual com seu modo e passo, começaram a criar caminhos. A antropóloga Manuela Carneiro da Cunha, assim como, Eduardo Viveiros de Castro e Bruce Albert são exemplos para pesquisadores acadêmicos indígenas e não indígenas. Na área do Ensino de História temos os caminhos iniciados por Circe Bittencourt e continuado por tantos outros educadores. Ainda precisamos cuidar mais e apreciar as diversidades de vozes indígenas para reflorestar e acabar com os apagamentos, negligências e silenciamentos históricos. Principalmente, a partir da Constituição Cidadã (1988), com a abertura e políticas públicas das universidades para os Povos Indígenas, iniciou o ingresso de indígenas no meio universitário, proporcionando um acontecimento histórico recente, uma intelectualidade indígena em espaços que foram historicamente negligenciados. Essas mudanças por estarem ainda em processo não sabemos quais serão as consequências e o desenrolar, mas com certeza a universidade não será mais a mesma.

Os Povos Indígenas com as suas resiliências e resistências ocupam e tem uma certa visibilidade (que precisa cada vez mais ser ampliada) nas florestas, nas matas, nas cidades, nas periferias, nas mídias, nas escolas, nas ruas, nas artes e nas universidades. Por isso, peço: ocupem esses espaços e quanto mais quiserem e Eduquem a Todos. Nós precisamos aprender a conviver e nos conectarmos com a diversidade, e com as verdadeiras riquezas deste território.

Muito se tem discutido sobre a decolonialidade, diálogo e interculturalidade crítica, o que só será possível através das vivências e experiências com afetividade e respeito às alteridades. Para que a superação da(s) colonialidade(s) exista e não seja mais uma utopia precisamos sair da bolha acadêmica, nossa ‘cúpula de marfim’. Spivak não apenas propôs estudos subalternos, mas questiona e olha o lugar e quem é o investigador. As instituições acadêmicas por maiores que sejam as tentativas de ‘decolonizar’, a lógica da legitimação dos conhecimentos, as metodologias, a hierarquização, a produtividade da CAPES-CNPq, e o caminho e etapas do percurso acadêmico continuam praticamente iguais. Isto é um radicalismo intelectual? A presença de pesquisadores indígenas, quilombolas e tantas outras culturas poderão decolonizar, principalmente se acolhermos a diversidade de seus conhecimentos, culturas e saberes. Por mais que se crie uma produção teórica [ainda] marginal que critica o eurocentrismo, se não mudar e ampliar para quem e como pesquisar, será sempre mais do mesmo. Discussões teóricas que já nascem velhas.

Para ampliar a reflexão, a historiadora Michelle Perrot na sua obra ‘clássica’, *Os excluídos da história* traz a questão dos detentos, mulheres e trabalhadores para as investigações históricas. Agora, quando as mulheres, os detentos e os trabalhadores das classes econômicas menos favorecidas serão os investigadores? Sem precisar dos seus historiadores? Quando terão a mesma ‘validação’ e ‘legitimação’ sem ou estando na academia? Há nas nossas prisões, como canta Racionais Mc’s: “Inteligência e personalidade, Mofando atrás da porra de uma grade”, como pensar a sociedade [os mundos] sem saber como eles pensam e quais são seus saberes? Este questionamento serve para Todos os Excluídos das Histórias Brasileiras. Não são apenas os Povos Indígenas que sofreram e sofrem com as violências, apagamentos, negligências e silenciamentos sociais, educacionais, acadêmicos e Estatais. No entanto, possivelmente pelos seus modos de viver compreendendo e respeitando os Outros, e sem deixar de ser o que são, os Povos Indígenas têm muito ao que nos ensinar. O movimento Indígena tem caráter educativo, como demonstrou Daniel Munduruku, portanto, precisamos ouvir, aprender e vivenciar.

Walter Benjamin é considerado um dos grandes pensadores, lia mais poesia do que livros de filosofia, seu pensamento e escrita são por muitos considerada singulares,

possivelmente, por ter uma relação próxima com as produções artísticas que não eram meros entretenimentos, na realidade, são linguagens sociais, reflexivas e filosóficas. Quando as produções artísticas serão mais do que fontes? Se quisermos construir não mais utopias, e sim, práticas concretas no ensino e decolonizar, precisamos de outras lógicas, de outros 'mundos.' As produções artísticas indígenas, como as demais, precisam fazer parte do cotidiano e vivência escolar e do ensino. São reflexões e sabedorias que perdemos ao não as conhecer e ao limitarmos como entretenimento ou apoio pedagógico. As produções artísticas têm a versatilidade e a potencialidade conforme são compreendidas e trabalhadas pelo educador. Existem muitas leituras possíveis, são obras abertas prontas para entrarem em sala de aula, em todas as disciplinas e níveis educacionais.

Aos educadores e cidadãos que não compactuam com a espoliação, desapropriação, esbulho das Terras Indígenas, nos eduquemos por meio da Educação dos Povos Indígenas, e lutemos juntos pelas Demarcações das Terras Indígenas e pelas suas Autonomias e Alteridades. Aweté Katu!

## REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas*. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, no 75, 2017.

ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller de (org.). *Cineastas indígenas: um outro olhar: guia para professores e alunos*. Olinda, PE: Vídeo nas Aldeias, 2010.

BANIWA, André Fernando. *Bem viver e viver bem: segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro*. Curitiba: Ed. UFPR, 2019.

BARBOSA, Januário Cunha. *Qual seria o melhor sistema de colonizar os índios entranhados em nossos sertões...* *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo II, p.3-18, 1840.

BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica: arte e política*. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio: Jeanne Marie Gagnebin. 8ª ed. revista São Paulo: Brasiliense, 2012.

BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Tese (doutorado), Universidade Federal de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 1993.

\_\_\_\_\_. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Abordagens Históricas Sobre a História Escolar*. *Educação & Amp; Realidade*, 36(1), 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15136>> Acesso em: 10 jan. 2022.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes; BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Apresentação: Dossiê Ensino de História Indígena*, 2012. Disponível em: <<file:///home/ditec/Downloads/38-70-1-SM.pdf>> Acesso em: 21 jan. 2021.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino, aulico, anatomico, architectonico, bellico, botanico ...* : autorizado com exemplos dos melhores escritores portuguezes , e latinos; e offerecido a El Rey de Portugal D. João V. Coimbra, Collegio das Artes da Companhia de Jesu : Lisboa, Officina de Pascoal da Sylva, 1712-1728. 8 v; 2 Suplementos.

BOMFIM, Anari Braz. *Patxohã: a retomada da língua do povo Pataxó*. *Revista Linguística: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Rio de Janeiro*. Volume 13, n.1 jan de 2017. Disponível em:  
<<https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/10433>> Acesso em: 15 ago. 2021.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, Edécio de Jesus; COSTA FILHO, Galileu Bonifácio da. *Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais*. In: COLOMBO, S. S. (org.). *Gestão Universitária: os caminhos para a excelência*. Porto Alegre: Penso, 2013.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Caude. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. 2ª ed. Tradução: Ione Ribeiro Valle; Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 02 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígena 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.

CACHOEIRA, Luiz Antônio Lima; BONIN, Iara Tatiana. *Pedagogias culturais em realizações de cineastas Mbyá-Guarani*, 2019. Disponível em:  
<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/243596>> Acesso em: 25 mai. 2022.

CANDAU, V. M.; RUSSO, K. *Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa*. In: CANDAU, V. M. (Org.). *Diferenças culturais e educação: construindo caminhos*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem. Remate de Males*, 1999. Disponível em:  
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992>> Acesso em: 20 nov. 2021.

CARDOSO, Thiago Mota; PATAXÓ, Kaiones Santos; PATAXÓ, Raoni Bras; PATAXÓ, Maria das Neves. *Os Pataxó frente ao naturalista Maximilian zu Wied-Neuwied: subversão do tempo, retomada da “cultura” e os museus etnográficos*. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/download/153582/154346/356652>  
Acesso em: 23 mar. 2022.

CAVALCANTE, André. *O sujeito-indígena entre línguas: análise discursiva do Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas (RCNEI)*, 2017. Disponível em: [https://www.academia.edu/41291760/O\\_SUJEITO\\_INDIGENA\\_ENTRE\\_LINGUAS\\_analise\\_do\\_RCNEI20191213\\_91097\\_181jr5](https://www.academia.edu/41291760/O_SUJEITO_INDIGENA_ENTRE_LINGUAS_analise_do_RCNEI20191213_91097_181jr5)> Acesso em: 05 fev. 2021.

COHN, Sergio; KADIWEL, Idjahure (org.). *Tembetá: conversas com pensadores indígenas*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2019.

COSTA, Heliene Rosa da. *Identidades e ancestralidades das mulheres indígenas na poética de Eliane Potiguara*. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, Orientador: Prof. Dr. Carlos Augusto de Melo, 2020.

DE ALMEIDA, Silvio Luiz. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

DJIK, Teun A. van (org.). *Racismo e discurso na América Latina*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016.

DORRICO, Julie; DANNER, Leno Francisco; CORREIA, Heloisa Helena Siqueira; DANNER, Fernando (Orgs.) *Literatura indígena brasileira contemporânea: criação, crítica e recepção* [recurso eletrônico] Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

DOS SANTOS SCHMIDT, Maria A. M. *História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização*. *Revista História da Educação*. Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012.

DUSSEL, Enrique. *Transmodernidade e interculturalidade: interpretação a partir da filosofia da libertação*. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 51-73, jan./abr. 2016.

FORNET-BETANCOURT, R. *Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas*. Tradução Angela Tereza Sperb. São Leopoldo: Nova Harmonia, 1994.

ECO, Umberto. *Obra Aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FARIAS, Marina Beatrice Ferreira; LEAL, Izabela Guimarães Guerra. *O canto de Eliane Potiguara em Metade cara, metade máscara*. Fórum Lit. Bras. Contemporânea, Rio de Janeiro, v. 11, nº 21, pp. 107-29, jan.-jun, 2019.

FIALHO, Lia M. F.; MACHADO, Charliton. J. dos S.; SALES, José A. M. de. *As teorias da História e a História ensinada no ensino fundamental*. Educativa, Goiânia, v. 19, n.1, p. 1043-1065, set./dez, 2016. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/viewFile/5465/3022>> Acesso em: 15 set. 2021

FOUCAULT, Michel. *El Pensamiento Del Afuera*. Traducción: Manuel Arranz. Valencia: Pré-textos, 1989.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. 4ª ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

FREITAS, Luciana de Paula. *Olhar comum às visões plurais: os Festivais de Cinema Indígena no Brasil*. RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad. Latin American Journal of Studies in Culture and Society. V. 05, ed. especial, mai., 2019. Disponível em: <<https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1510>> Acesso em: 15 ago. 2021.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização: Flávia Rios, Márcia Lima. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GRAÚNA, Graça. *Contrapontos da literatura indígena contemporânea no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

GUAJAJARA, Sônia. *Educação indígena: esperança de cura para tempos de enfermidade*. In: CÁSSIO, Fernando (org.). *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*. Prólogo: Fernando Haddad. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

HOLLANDA, G. *Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário brasileiro*. Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1957.

JEKUPÉ, Olívio (org.). *As queixadas e outros contos guaranis*. Ilustrações: Fernando Vilela. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2013.

JÚNIOR, Moisés Gonçalves dos Santos Júnior; BRITO, Luciana. *O Manifesto antropófago e a utopia em deglutir o mundo pela arte literária*. (2012). Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/290144955\\_O\\_Manifesto\\_Antropofago\\_e\\_a\\_Utopia\\_em\\_Deglutir\\_o\\_Mundo\\_pela\\_Arte\\_Literaria](https://www.researchgate.net/publication/290144955_O_Manifesto_Antropofago_e_a_Utopia_em_Deglutir_o_Mundo_pela_Arte_Literaria)> Acesso em: 20 ago. 2021.

KAMBEBA, Márcia Wayna. *Att Kakyritama: eu moro na cidade*. 2ª ed. São Paulo: Pólen, 2018.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. Tradução: Beatriz Perrone-Moisés; Prefácio: Eduardo Viveiros de Castro. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. *Ailton Krenak*. In: TASSARA, Eda (org.). *O índio: ontem, hoje e amanhã*. Dossiê do I Ciclo. Coordenação: Maureen Bisilliat; Texto: Eda Tassara /et al/; fotografia: Claudia Andujar, Vicent Carelli. São Paulo: Memorial da América Latina: EDUSP, 1991.

\_\_\_\_\_. *Antes, o mundo não existia*. In: NOVAES, Adauto (org.). *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

\_\_\_\_\_. *O eterno retorno do encontro*. In: NOVAES, Adauto (org.). *A outra margem do ocidente*. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. *Ideias para adiar o fim do mundo*. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

\_\_\_\_\_. *A vida não é útil*. 1ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 2020.

LUCIANO, Gersem dos Santos. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje*. Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes, volume 1. Brasília: Ministério de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Rio: LACED/Museu Nacional, 2006. ISBN 85-98171-57-3. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/index.htm>> Acesso em: 02 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. *Educação para manejo do mundo: entre a escola ideal e as escola real no Alto Rio Negro*. Rio de Janeiro: Contra Capa; Laced, 2013.

MACEDO, Pedro Portella. *Essa máquina não caiu do céu: o nascimento do cinema dos povos originários e notas etnográficas sobre dez anos de formações cinematográficas para indígenas*. Belo Horizonte: PPGAN/UFMG, 181p.: [66] fotografias. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Minas Gerais, 2014.

MARTÍNEZ, María Elena. et al. *Políticas e práticas de educação intercultural*. In: CANDAU, Vera. M. (org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

MARTINS, João Paulo Capelli; SLONGO, Luiz Antonio. *O Mercado de Música Digital: um estudo sobre o comportamento do consumidor brasileiro*, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/132521/000982625.pdf?sequence=1>> Acesso em: 10 jul. 2021.

MARTIUS, Carl Friedrich Phillip von. Como se deve escrever a História do Brasil. Revista Trimestral de História e Geographia do Instituto Histórico e Geographico Brasileiro. Rio de Janeiro, no 24, janeiro. Disponível em: <[www.ihgb.org.br/rihgb1840t002c.pdf](http://www.ihgb.org.br/rihgb1840t002c.pdf)> Acesso em: 25 fev. 2022.

MENDES, Sâmara Leila Cunha. *Educação indígena x educação escolar indígena; um aprendizado diferenciado*. (dissertação). Faculdade de Ciências Sociais, PUC: São Paulo, 2019.

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

\_\_\_\_\_. *O desafio da história indígena no Brasil*. In: LOPES DA SILVA, A.; GRUPIONI, L. D. B. (Org.). *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1o e 2o graus*. Brasília: MEC: Mari: Unesco, 1995.

MUNDURUKU, Daniel. *O segredo da chuva*. Ilustrações: Marilda Castanha. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. MUNDURUKU, Daniel. *O banquete dos deuses: conversa sobre a origem e a cultura brasileira*. 2ª ed. São Paulo: Global, 2009.

\_\_\_\_\_. *O caráter educativo do movimento Indígena brasileiro (1970 - 1990)*. São Paulo: Paulinas, 2012.

\_\_\_\_\_. *O ato indígena de educar(se): Uma conversa com Daniel Munduruku*. Transcrição de encontro realizado em 5 de julho de 2016, como parte da ação de difusão da cl: Programa de Encontros no Masp.

\_\_\_\_\_. MUNDURUKU, Daniel. *Histórias de índio*. Ilustrações: Laurabeatriz. 2ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 2016.

MUNDURUKU, Lucas; PURI, Kandu. Entrevista/Relato de Pesquisa. As ruínas do saber: desafios e diálogos de estudantes indígenas na universidade. *Revista Estudos Libertários*, 2(5), 168/192, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/3624>> Acesso em: 5 de outubro de 2021.

NADAI, Elza. *O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas*. Revista Brasileira de História. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v.13, n.25/26, p.143-162, 1993.

NHANDEWA, Alexandro da Silva; ALMEIDA, Tiago Pÿn Tánh de (orgs.). *Tetã Tekoha*. São Paulo: Pólen, 2020.

PACHAMAMA, Aline Rochedo. *M'baima miliguapy: mulheres indígenas na cidade. Mulheres indígenas na aldeia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pachamama, 2020a.

\_\_\_\_\_. *Mbaima Metlon: Narrativas de mulheres indígenas em situação urbana. Ekstasis: Revista de Hermenêutica e Fenomenologia*, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 134-150, maio 2020b. ISSN 2316-4786. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/Ekstasis/article/view/48528>>. Acesso em: 25 mai. 2022.

PACIORNIK, Vitor Flynn. *Xondaro*. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Elefante, 2016.

\_\_\_\_\_. *Os donos da terra*. Daniela Fernandes Alarcon, Vitor Flynn Paciornik, Glicéria Jesus da Silva. São Paulo: Elefante, 2020.

PIMENTA, Angelise Nadal; MENEZES, Paula Mendonça de (org). *Firmando o pé no território: temática indígenas em escolas*. Ilustrações: Ailton Krenak. Rio de Janeiro: Pachamama, 2020.

POTIGUARA, Eliane. *Metade cara, metade máscara*. 3ª ed. revisada. Rio de Janeiro: Grumin, 2019.

RAMIREZ, Natalie Mireya Mansur. *O que é Performance?* Entre contexto histórico e designativos do termo, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/ppgartes/article/view/4868>> Acesso em: 15 set. 2021.

REIS, José Carlos. *As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC*. 9. ed. ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

ROCHA, Maria da Salet. *Fundamentos das Artes Plásticas*. 2ª ed. Fortaleza-Ceará: Eduece, 2019.

SAMPAIO, Patrícia Melo. *Política Indigenista no Brasil Imperial*. In: GRINBERG, Keila e SALLES, Ricardo. (Orgs.) *O Brasil Imperial (1808-1889)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 1, pp. 175-206, 2009.

SANTOS, Carlos Ferreira dos. “*Histórias e Culturas Indígenas*” - *Alguns desafios no Ensino e na aplicação da lei 11.645/2008*: De qual História e Cultura Indígena estamos mesmo falando? *História e Perspectivas*, Uberlândia (53): 179-209, jan./jun. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32772>> Acesso em: 25 mar. 2022.

\_\_\_\_\_. *Povos Originários: Resistimos porque (Re)Existimos – Cosmologias e memórias de Povos que alguns diziam dizimados*. In: NEUMANN, Gerson Roberto; RICHERT, Cíntea; DAUDT, Gerson Roberto (org.). *Literatura comparada, ciências humanas, cultura, tecnologia* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Class, 2021.

SESC. Departamento Nacional. *Culturas indígenas, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019

SILVA, Fernanda O. *O cinema indigenizado de Divino Tserewahú*, 2013. 146 f. Orientadora: Andréa Cláudia Miguel Marques Barbosa Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Guarulhos, 2013.

SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F.M. da. *Histórias e culturas indígenas na Educação Básica*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SMITH, Linda Tuhiwai. *Descolonizando metodologias: pesquisa e povos indígenas*. Tradução: Roberto G. Barbosa. 4ª reimpressão. Curitiba: Ed. UFPR, 2018.

SONTAG, Susan. *Contra a interpretação: e outros ensaios*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Tradução: Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Ferreira Feitosa; André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. *Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 243-257, 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022012000100016](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000100016)> Acesso em: 19 out. 2021.

TABAJARA, Auritha. *Coração na aldeia, pés no mundo*. Xilografias: Regina Drozina. 1ª ed. Lorena, SP: UK'A Editorial, 2018.

TERENA, Marcos. *O estudante indígena no nível superior*. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; NABARRO, Edilson; Andréa Benites. *Estudantes indígenas no ensino superior: uma abordagem a partir da experiência na UFRGS*, 2013.

THIÉL, Janice. *Pele silenciosa, pele sonora: a literatura indígena em destaque*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

VICELI, Luciana Helena de Oliveira; FAUSTUNO, Rosangela Celia. *Ensino de história: possibilidades de diálogos entre escola indígena e escola não indígena para a construção da interculturalidade*, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/243519>> Acesso em: 10 fev. 2022.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Conferências Nacionais de Educação: intelectuais, Estado e discurso educacional (1927-1967)*. *Educar em Revista* [online]. 2017, v. 00, n. 65. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.53670>>. ISSN 0104-4060. <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.53670>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

WALSH, Catherine. *(De)Construir la Interculturalidad: consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros em el Ecuador*, 2002. Disponível em: <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/363/File/PonenciaLima1.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2021.

WITTMANN, Luisa Tombini (org.). *Ensino (d)e História Indígena*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Tradução: Jerusa Pires Ferreira; Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

#### SITES VISITADOS:

*Articulações dos Povos Indígenas do Brasil*. Disponível em: <<https://apiboficial.org/>> Acesso em: 25 mai. 2020.

*Biblioteca, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>> Acesso em: 10 ago. 2020.

*Censo Agro*. Disponível em: <<https://censoagro2017.ibge.gov.br/>> Acesso em: 23 set. 2020.

*Conheça cineastas indígenas que passaram pelo Itaú Cultural*. 2017. Disponível em: <<https://www.itaucultural.org.br/conheca-cineastas-indigenas>> Acesso em: 07 mar. 2021.

*CULT: Plataforma online Vídeo nas Aldeias disponibiliza documentários de cineastas indígenas*, 2018. Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/plataforma-online-disponibiliza-documentarios-de-cineastas-indigenas/>> Acesso em: 10 mar. 2021.

*Eliane Potiguara*. Disponível em: <<http://www.elianepotiguara.org.br/>> Acesso em: 04. jun. 2020.

*Índios Online*. Disponível em: <<http://www.indiosonline.net/>> Acesso em: 20 abr. 2020.

*Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>> Acesso em: 27 jul. 2020.

*Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>> Acesso em: 30 ago. 2020

*Instituto Kaingang*. Disponível em: <<https://institutokaingang.org.br/publicacao-15-anos/>> Acesso em: 31 ago. 2021.

*Justiça e Segurança Pública [Governo Federal]*. Disponível em: <<https://www.justica.gov.br/news/estudantes-indigenas-ganham-as-universidades>> Acesso em: 01 set. 2021.

*Livraria Maracá*. Disponível em: <<https://www.livrariamaraca.com.br/>> Acesso em: 25 ago. 2020.

*Video na Aldeias*. Disponível em: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>> Acesso em: 15 mar. 2021.