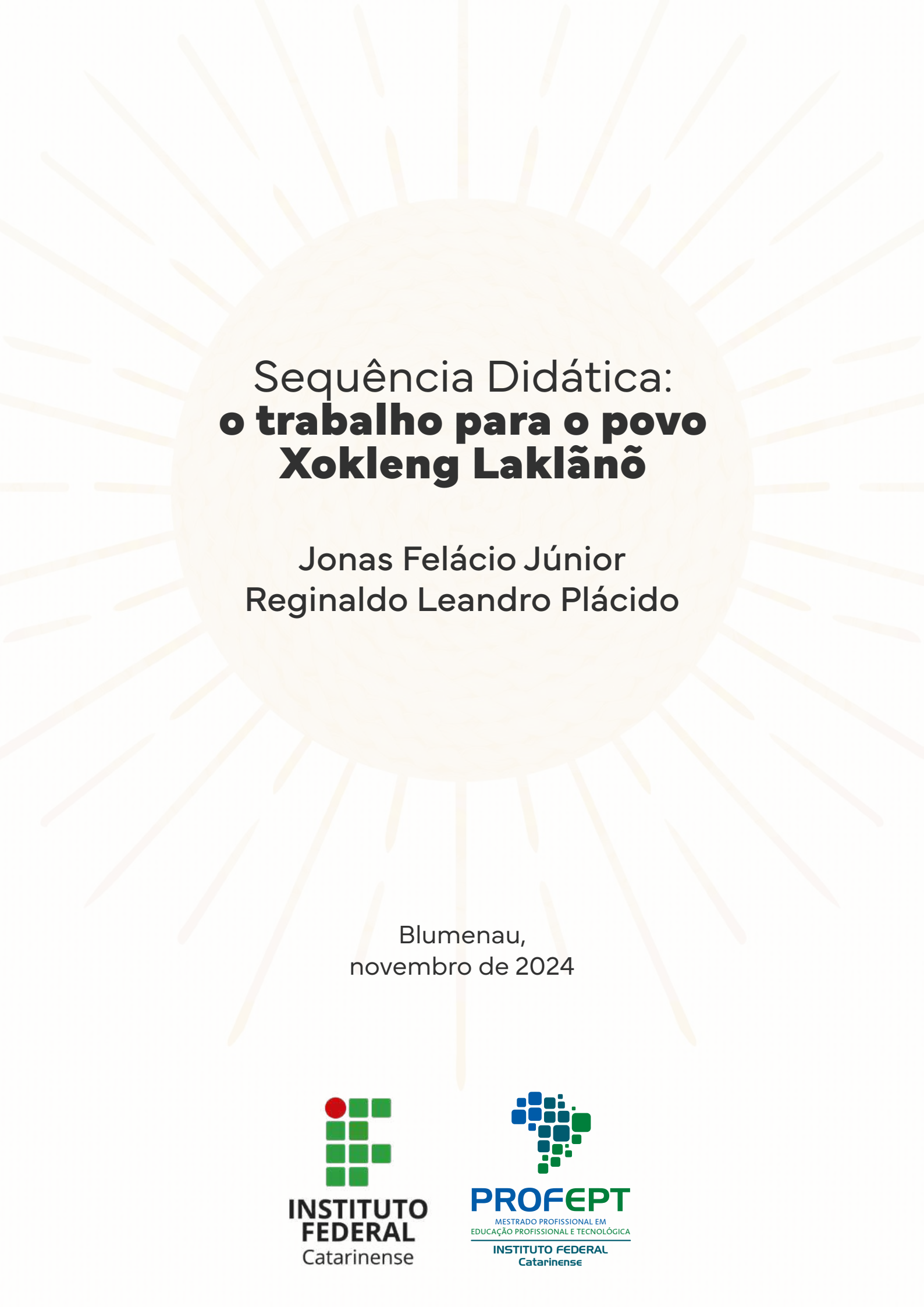




Sequência Didática:  
**o trabalho para o povo**  
**Xokleng Laklãnõ**

Jonas Felácio Júnior  
Reginaldo Leandro Plácido



# Sequência Didática: **o trabalho para o povo** **Xokleng Laklãnõ**

Jonas Felácio Júnior  
Reginaldo Leandro Plácido

Blumenau,  
novembro de 2024





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE  
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 21828/2024 - CCPGEPT (11.01.09.31)

Nº do Protocolo: 23473.002203/2024-55

Blumenau-SC, 25 de outubro de 2024.

**JONAS FELÁCIO JÚNIOR**

## **O TRABALHO PARA O POVO XOKLENG LAKLÃNÕ**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 18 de outubro de 2024.

### COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Instituto Federal Catarinense

Orientador

---

Prof. Dr. Cloves Alexandre de Castro

Instituto Federal Catarinense

 Documento assinado digitalmente  
CATIA DAGNONI  
Data: 08/11/2024 14:23:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cátia Dagnoni

Fundação Cultural de Rio do Sul

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Amália Cardona Leites

Instituto Federal Catarinense

*(Assinado digitalmente em 25/10/2024 14:30)*

AMALIA CARDONA LEITES

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/IBI (11.01.10.01.03.03)

Matrícula: ###170#9

*(Assinado digitalmente em 28/10/2024 12:32)*

CLOVES ALEXANDRE DE CASTRO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matrícula: ###239#6

*(Assinado digitalmente em 04/11/2024 08:19)*

REGINALDO LEANDRO PLACIDO

PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO

CGE/BLU (11.01.09.01.03.07)

Matrícula: ###781#1

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **21828**, ano: **2024**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **25/10/2024** e o código de verificação: **f4de3d7cf6**





## **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – IFC**

### **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT**

#### **Título**

Sequência Didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ

#### **Autores**

Jonas Felácio Júnior  
Reginaldo Leandro Plácido

#### **Revisão textual**

Johan Henryque Koerich Frutuoso

#### **Projeto Gráfico, capa e diagramação**

Letícia Beatriz Folster

#### **Fotografias**

Acervo Projeto de Ensino Atividades Educativas no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí: [https://bit.ly/PE\\_fotos](https://bit.ly/PE_fotos)

F311s

Felácio Júnior, Jonas

Sequência didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ. / Jonas Felácio Júnior, Reginaldo Leandro Plácido. - Blumenau, 2024.

Disponível somente na versão eletrônica.

Produto Educacional (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Catarinense *campus* Blumenau, 2024.

1. Trabalho. 2. Educação. 3. Indígenas. 4. Índios Xokleng. 5. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Brasil). I. Plácido, Reginaldo Leandro. II. Título.

CDD 370



# Sumário

|                                                                                                            |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Descrição técnica do Produto Educacional.....</b>                                                       | <b>8</b>  |
| <b>Lista de figuras .....</b>                                                                              | <b>10</b> |
| <b>Lista de abreviaturas e siglas .....</b>                                                                | <b>12</b> |
| <b>1. Apresentação.....</b>                                                                                | <b>13</b> |
| <b>2. Estrutura da sequência didática .....</b>                                                            | <b>25</b> |
| <b>3. Referencial Teórico .....</b>                                                                        | <b>68</b> |
| 3.1. A história e cultura afro-brasileira e indígena:<br>debate sobre a legislação educacional atual ..... | 70        |
| 3.2. O trabalho enquanto diferencial do ser humano.....                                                    | 77        |
| 3.3. O trabalho como princípio educativo.....                                                              | 81        |
| 3.4. Currículo integrado no ensino médio.....                                                              | 88        |
| 3.5. Histórico do povo Xokleng Laklãnõ .....                                                               | 101       |
| 3.5.1. Breve contextualização sobre a história de<br>Santa Catarina e a colonização do território.....     | 109       |
| 3.5.2. A colonização do Vale do Itajaí:<br>o último refúgio do povo Xokleng Laklãnõ.....                   | 111       |
| 3.5.3. As consequências da colonização<br>para o povo Xokleng Laklãnõ .....                                | 115       |
| 3.5.3.1. Assaltos realizados pelos indígenas .....                                                         | 117       |

|                                                                                                 |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.5.4. O genocídio promovido “em nome do progresso” .....                                       | 120        |
| 3.5.4.1. O papel estratégico desempenhado pela<br>imprensa regional .....                       | 123        |
| 3.5.5. A repercussão internacional do genocídio<br>e o aldeamento do povo Xokleng Laklãnõ ..... | 124        |
| 3.5.5.1. Aldeamento e “pacificação” do povo Xokleng Laklãnõ ...                                 | 125        |
| 3.5.5.2. Transformações no modo de vida do<br>povo Xokleng Laklãnõ .....                        | 128        |
| 3.5.5.3. A diáspora do povo Xokleng Laklãnõ<br>dentro de seu próprio território .....           | 131        |
| <b>3.6. O trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ .....</b>                                        | <b>133</b> |
| <b>4. Considerações finais .....</b>                                                            | <b>143</b> |
| <b>5. Referências.....</b>                                                                      | <b>144</b> |





# Descrição técnica do Produto Educacional

**Origem do Produto Educacional:** A “Sequência Didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ”, foi desenvolvida durante a pesquisa de mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

**Nível de ensino a que se destina:** Educação Profissional e Tecnológica, mas é possível ser utilizado também na Educação Básica, especialmente nas discussões sobre conteúdo étnico-racial.

**Área de conhecimento:** Ensino.

**Público-alvo:** Comunidade interna do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul.

**Categoria deste produto:** Sequência Didática (SD).

**Finalidade:** O Produto Educacional “Sequência Didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ” foi organizado com intuito de oportunizar ações de ensino, para que os participantes elaborassem suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

**Registro do produto:** Educapes e biblioteca do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Blumenau.

**Avaliação do produto:** Ao término da Sequência Didática, os participantes avaliaram o Produto Educacional (PE), por meio de questionários impressos. O PE também foi avaliado e validado pelos professores componentes da banca de defesa da dissertação de mestrado do ProfEPT.

**Disponibilidade:** irrestrita, garantindo-se o respeito de direitos autorais, não sendo permitida a comercialização.

**Divulgação:** digital.

**Instituição envolvida:** Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul.

**URL:** Produto educacional acessível no repositório da Educapes.



**Idioma:** português.

**Cidade:** Blumenau.

**País:** Brasil.

**Ano:** 2024.



# Lista de figuras

|                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Fotografia 1 - Roda de conversa com participantes da SD.....                                 | 32 |
| Fotografia 2 - Estudantes conhecendo o Memorial Indígena .....                               | 37 |
| Fotografia 3 - Pesquisador responsável da SD<br>ministrando ação de ensino no Memorial ..... | 37 |
| Fotografia 4 - Participantes da SD conhecendo aspectos<br>sobre a história regional.....     | 38 |
| Fotografia 5 - Borduna feita pelo povo Xokleng Laklãnõ<br>(no canto superior esquerdo).....  | 38 |
| Fotografia 6 - Atividade com história em quadrinhos, na versão do colonizador ....           | 42 |
| Fotografias 7 e 8 - Leitura de gibi sobre a história regional .....                          | 42 |
| Fotografia 9 - Leitura do gibi, com a versão indígena sobre a história regional.....         | 47 |
| Fotografia 10 - Utilização de história em quadrinho na SD.....                               | 47 |
| Fotografia 11 - Apresentação de imagens sobre a história regional.....                       | 51 |
| Fotografia 12 - Jogo da Memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ .....                           | 55 |
| Fotografia 13 - Momento lúdico da Sequência Didática .....                                   | 55 |
| Fotografia 14 - A atividade proporcionou ações de ensino, de forma lúdica.....               | 56 |
| Fotografia 15 - Palestrante indígena na Aldeia Bugio interagindo com o grupo.....            | 60 |



|                                                                                                                 |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Fotografia 16 - Palestrante indígena apresentando o espaço de memória Xokleng Laklãnõ .....                     | 60  |
| Fotografias 17 e 18- Participantes da SD conhecendo a Trilha da Sapopema .....                                  | 61  |
| Fotografia 19 - Registro feito com o palestrante indígena que conduziu o grupo na Trilha da Sapopema .....      | 61  |
| Fotografia 20 - Palestrante explicando sobre as cabanas indígenas.....                                          | 62  |
| Fotografia 21 - Estudantes conhecendo uma cabana feita para representar o modo de vida indígena do passado..... | 62  |
| Mapa 1 - Localização do território do aldeamento do povo Xokleng Laklãnõ, no Estado de Santa Catarina.....      | 104 |
| Mapa 2 - Municípios do Alto Vale do Itajaí.....                                                                 | 105 |
| Ilustração 1 - Ritual de passagem realizado pelo povo Xokleng Laklãnõ .....                                     | 107 |
| Ilustração 2 - Indígenas guerreiros do povo Xokleng Laklãnõ usando o tembetá.                                   | 107 |



# Lista de abreviaturas e siglas

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

Consuper - Conselho Superior do Instituto Federal Catarinense

CEPSH - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CF - Constituição Federal

EMI - Ensino Médio Integrado

EMIEP - Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

EP - Educação Profissional

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio

FURB - Fundação Universidade Regional de Blumenau

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFC - Instituto Federal Catarinense

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEABI - Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena

PE - Produto Educacional

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

PROFGEO - Mestrado Profissional em Ensino de Geografia

PROFEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SD - Sequência Didática

SESAI - Secretaria Especial de Saúde Indígena

SPI - Serviço de Proteção ao Índio

T.I. - Terra Indígena





# 1. Apresentação

Este Produto Educacional (PE) é resultado de uma pesquisa de mestrado, que investigou a percepção dos estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) em Agropecuária e em Agroecologia, do Instituto Federal Catarinense (IFC), *Campus* Rio do Sul, sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ do Alto Vale do Itajaí do Estado de Santa Catarina. O PE teve em vista proporcionar aos estudantes a construção de noções sobre a educação para as relações étnico raciais, os conceitos de trabalho, trabalho como princípio educativo e o trabalho indígena do povo Xokleng Laklãnõ, sob a perspectiva da importância das relações étnico-raciais.

Desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Blumenau, este PE está articulado com a dissertação intitulada “A Percepção dos estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul, sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ do Alto Vale do Itajaí”, realizada no período de 2022 a 2024, sob a orientação do professor Dr. Reginaldo Leandro Plácido. Como estratégia para motivar os estudantes a compreender o trabalho para a população indígena Xokleng Laklãnõ, o PE foi desenvolvido na forma de uma Sequência Didática (SD), entre os meses de março e novembro de 2023. Parte das atividades foram realizadas nas dependências do IFC, *Campus* Rio do Sul, e outras ações ocorreram na Terra Indígena Ibirama Laklãnõ, território onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ, desde o ano de 1914.

Para os educadores que forem utilizar este Produto Educacional, é importante compreender que nesta pesquisa optou-se por realizar uma SD, no projeto de ensino Atividades Educativas no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí. Portanto, este Produto Educacional representa uma forma de manual para que educadores de qualquer região brasileira, possam elaborar e aplicar a SD, conforme as especificidades de cada lugar. No âmbito do presente PE,



optou-se por trabalhar com os estudantes temáticas relacionadas às questões étnico raciais. Houve a escolha de abordar a história e o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, uma população originária da região do Alto Vale do Itajaí, onde está inserido o *Campus* Rio do Sul, do Instituto Federal Catarinense. No entanto, ressalta-se que esse PE poderá ser aplicado em outros estados brasileiros, com a possibilidade dos educadores escolherem outros povos originários, consoante o município e estado, onde ocorrerá a aplicação do PE. Desta maneira existirá a necessidade do educador estudar a história do estado e da região onde está inserida a população originária, para repassar aos estudantes o contexto histórico colonizatório e as consequências desse processo para o grupo indígena que será estudado durante a aplicação do PE. Portanto, o conhecimento teórico é essencial para aplicação da SD.

Destaca-se que neste PE, a escolha foi pela população indígena Xokleng Laklãnõ. O conteúdo do manual contém informações sobre a história desta etnia indígena, modo de viver, tradições, organização social e trabalho. Procura-se apresentar como era a vida deste povo antes do processo colonizatório e quais foram as consequências da colonização para a população indígena. São mencionadas informações sobre o aldeamento desta população e alguns dados sobre o momento atual do povo Xokleng Laklãnõ. No entanto, você professor, poderá optar por estudar outra etnia indígena, que esteja localizada próxima da escola onde leciona. Caso não exista nenhuma população originária nas proximidades, haverá ainda a perspectiva de realizar estudos sobre algum povo indígena do seu estado de origem, ou ainda em relação a alguma população indígena brasileira, mesmo que não seja originária de seu estado. A partir desta breve contextualização, tivemos em vista enfatizar que é viável abordar as questões étnico-raciais no âmbito educacional, tendo como objeto a história indígena regional, conforme as especificidades de cada região brasileira. Ao seguir os passos apresentados por este PE, você poderá elaborar um método de aplicação da SD, com a possibilidade de optar por estudar outra etnia indígena brasileira.

A SD está organizada em uma única etapa, com oito aulas, no formato presencial. Um dos itens da SD apresenta o detalhamento de cada aula, informando quais recursos didáticos são necessários para realização das atividades propostas para cada ação de ensino. Também são apresentados os objetivos de cada aula e as temáticas envolvidas em cada ação de ensino. A seguir, apresentamos um quadro de resumo, com o título, objetivos e tempo de duração de cada aula.



### Quadro: As 8 aulas da SD

| Aula | Título                                                                | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Duração       |
|------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 1    | Apresentação da SD/<br>contextualização<br>sobre a<br>aplicação do PE | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar o projeto de ensino para os estudantes;</li><li>• Informar os estudantes sobre as etapas de realização da Sequência Didática;</li><li>• Mencionar para os participantes quais são os objetivos da aplicação do PE;</li><li>• Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as temáticas abordadas pelo PE;</li><li>• Buscar identificar se os participantes possuem conhecimentos sobre a história da população indígena Xokleng Laklãnõ;</li><li>• Verificar se os estudantes conhecem o Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí, existente nas dependências do Instituto Federal Catarinense, <i>Campus</i> Rio do Sul;</li><li>• Averiguar quais foram os motivos que incentivaram os estudantes a participarem da primeira ação de ensino do PE.</li></ul>                                                                                                                                                                  | 60<br>minutos |
| 2    | Atividade no Memorial<br>Indígena do Alto<br>Vale do Itajaí           | <ul style="list-style-type: none"><li>• Oportunizar conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;</li><li>• Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural, a partir da perspectiva das relações étnico-raciais;</li><li>• Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;</li><li>• Demonstrar artefatos, artesanatos e objetos da população originária regional para os estudantes;</li><li>• Instigar os estudantes a refletirem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;</li><li>• Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;</li><li>• Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.</li></ul> | 60<br>minutos |



| Aula | Título                                                                                             | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Duração    |
|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3    | Leitura de publicação em quadrinhos com a versão dos imigrantes europeus sobre a história regional | <ul style="list-style-type: none"><li>• Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;</li><li>• Incentivar um olhar de alteridade, em relação à diversidade étnica e cultural.</li><li>• Apresentar publicação em formato de história em quadrinhos para os estudantes;</li><li>• Utilizar essa publicação ilustrada, como suporte para apresentar informações sobre a história da região do Vale do Itajaí;</li><li>• Destacar a versão dos colonizadores, em relação ao processo colonizatório do Alto Vale do Itajaí, região onde está inserido o IFC, <i>Campus</i> Rio do Sul;</li><li>• Abordar as primeiras reações dos europeus, em relação à presença de indígenas neste território.</li></ul> | 60 minutos |
| 4    | Leitura de publicação em quadrinhos com a versão do povo Xokleng Laklãnõ sobre a história regional | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar publicação em formato de história em quadrinhos para os estudantes;</li><li>• Utilizar essa publicação ilustrada, como suporte para apresentar informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>• Abordar as primeiras reações dos indígenas, em relação à presença dos europeus no território que anteriormente era usado somente pela população originária;</li><li>• Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;</li><li>• Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.</li></ul>                                                                                      | 60 minutos |
| 5    | Apresentação de fotografias e livros impressos sobre o povo Xokleng Laklãnõ                        | <ul style="list-style-type: none"><li>• Apresentar informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ, sob a perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;</li><li>• Verificar como os livros impressos abordam a história da região do Alto Vale do Itajaí;</li><li>• Verificar como os livros impressos escritos por autores não-indígenas abordam a história e aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ.</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 60 minutos |



| Aula | Título                                                            | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Duração    |
|------|-------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 6    | Jogo da memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ                      | <ul style="list-style-type: none"><li>Levar para sala de aula o jogo da memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ, diante da perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;</li><li>Verificar como o jogo da memória destaca aspectos culturais do povo indígena Xokleng Laklãnõ;</li><li>Verificar como o jogo da memória aborda ludicamente informações sobre a história da região do Alto Vale do Itajaí.</li></ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 60 minutos |
| 7    | Visita na Terra Indígena onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ | <ul style="list-style-type: none"><li>Visitar a Terra Indígena Ibirama Laklãnõ, onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>Conhecer o espaço de divulgação do artesanato feito por integrantes do povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>Visitar o acervo de objetos, artefatos e fotografias existentes no espaço de memória do povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>Percorrer a Trilha da Sapopema situada na Aldeia Bugio da Terra Indígena Ibirama Laklãnõ;</li><li>Visitar a cabana indígena e o espaço de festividades deste povo originário existente em meio à natureza;</li><li>Oportunizar o contato entre os estudantes não-indígenas e os integrantes da população originária Xokleng Laklãnõ;</li><li>Estimular ações de educação para as relações étnico-raciais, por meio da visita dos estudantes na Terra Indígena;</li><li>Propiciar que os participantes da SD conheçam aspectos da história regional, a partir da perspectiva dos integrantes do povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>Possibilitar que os estudantes conheçam aspectos sobre a trajetória do povo Xokleng Laklãnõ, a partir da perspectiva indígena;</li><li>Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, por meio da visita na Terra Indígena e interação com integrantes do povo Xokleng Laklãnõ.</li></ul> | 60 minutos |



| Aula | Título                                              | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Duração    |
|------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 8    | Avaliação dos participantes sobre a aplicação do PE | <ul style="list-style-type: none"><li>Realizar a validação do PE, com participação dos estudantes;</li><li>Aplicar questionário com os participantes da SD;</li><li>Oportunizar que os estudantes façam suas considerações sobre os resultados obtidos por meio das ações de ensino promovidas pela PE;</li><li>Verificar se os estudantes ampliaram os conhecimentos sobre a história do Vale do Itajaí;</li><li>Averiguar se os participantes compreenderam melhor a história do povo Xokleng Laklãnõ;</li><li>Verificar se os estudantes ampliaram seus entendimentos sobre os conceitos de trabalho, trabalho como princípio educativo, diante da perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;</li><li>Averiguar se os participantes da SD elaboraram percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.</li></ul> | 60 minutos |

As atividades que compõem essa SD foram planejadas para contemplar 30 estudantes. Sugere-se, nesse sentido, que seja organizado um formulário de inscrição online, que deverá permanecer aberto até a inscrição do participante número 30, sendo encerradas as inscrições após ser alcançado o número planejado de participantes. No entanto, caro educador, você poderá planejar as atividades para o número de estudantes que entender como ideal para sua SD e da mesma forma haverá a possibilidade de escolher outro modelo para as inscrições, de acordo com sua preferência e entendimento.

No caso da Sequência Didática que aplicamos, optou-se pela realização das atividades no Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul. Nesta instituição de ensino, existe o Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí. No espaço do Memorial Indígena estão expostos artesanatos, artefatos, objetos que dizem respeito à cultura e as tradições do povo Xokleng Laklãnõ. Os elementos culturais que compõem o Memorial, associados às fotografias, também apresentadas nesse espaço, proporcionam subsídios para auxiliar os estudantes participantes a entenderem os assuntos abordados na SD. No entanto, prezado educador, essas atividades poderão ser adaptadas. Caso



exista algum memorial na sua cidade, ou museu com acervo indígena, haverá a possibilidade de desenvolver uma atividade semelhante à que foi feita por meio do presente PE. Não havendo a existência de espaço semelhante, o educador poderá adaptar a atividade, utilizando fotografias, publicações, usando ainda como suporte, documentários, ou objetos da população indígena a ser estudada, que estiverem disponíveis na internet.

Considerando-se as especificidades deste PE, o pesquisador responsável pela aplicação contou com o suporte de publicações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ, em formato tradicional de livro impresso e ainda no formato de história em quadrinhos. Reforçamos novamente que essas atividades poderão ser planejadas, conforme a realidade existente na instituição de ensino e região onde o professor vai aplicar esse Produto Educacional. Caso existam publicações sobre a população originária escolhida como objeto de estudo para aplicação do PE, então haverá a perspectiva de atividades semelhantes a essas que apresentaremos nos próximos tópicos, principalmente, no conteúdo que menciona o detalhamento de cada aula. Independentemente, das particularidades das histórias regionais de cada estado brasileiro, sempre existirão publicações sobre a história da colonização e ocupação do espaço. Caberá ao educador responsável pela aplicação do PE, analisar se esses conteúdos apresentam informações com as diferentes versões da história, ou se apenas estão direcionadas para contemplar a versão eurocêntrica, dos colonizadores não-indígenas. Portanto, esse planejamento será essencial para o desenvolvimento das atividades com os estudantes. Existe a necessidade de elaborar uma fundamentação teórica e estudar a história da região onde está inserida a população indígena escolhida para sua SD.

Neste PE, o planejamento das atividades foi desenvolvido em forma de sequenciamento, para oportunizar ações de ensino, que contribuam para a formação educacional dos participantes. Realizou-se sete aulas nas dependências do IFC, *Campus* Rio do Sul, e uma aula na Terra Indígena, oportunizando um momento de os participantes interagirem com a cultura indígena. Caro educador, a partir de seu entendimento, o número de aulas poderá ser ampliado ou reduzido, de acordo com seu planejamento para aplicação da SD, considerando-se ainda as informações existentes sobre a população originária que será o objeto de estudo de seu PE.





Conforme mencionado anteriormente, as atividades da SD foram realizadas presencialmente, no projeto de ensino Atividades Educativas no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí, contemplado em edital de projeto de ensino, no âmbito da reitoria do IFC. Caro educador, caso não existam possibilidades de participação em editais na instituição ou rede de ensino que você leciona, o PE poderá ser aplicado da mesma forma, com apoio de materiais audiovisuais, como documentários e filmes. Contudo, caso exista a possibilidade de obter recursos para oportunizar que os jovens conheçam uma terra indígena, trata-se de uma ação relevante, diante da perspectiva do contato com a população indígena. Considera-se ainda nesse contexto, que no dia a dia a maioria dos estudantes não interage com populações originárias, não visitam territórios pertencentes aos povos originários brasileiros. Diante do exposto, a atividade proposta por esse PE representa um diferencial, em termos de ação de ensino para os estudantes.

A SD foi elaborada tendo como base as categorias Trabalho, Trabalho como Princípio Educativo e educação para as relações étnico-raciais no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP). O PE tem como ponto de partida o conhecimento prévio adquirido pelos estudantes no cotidiano educacional, considerando-se a legislação brasileira que estabelece a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos que ofertam Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nesta perspectiva, o PE oportunizará que os estudantes possam conhecer aspectos sobre a história, tradições culturais, modo de viver e organização social dos povos originários, no caso deste PE, do povo Xokleng Laklãnõ. No caso deste manual, esses elementos teóricos estão disponibilizados após a descrição da Sequência Didática.

É importante esclarecer que no âmbito desta pesquisa optou-se pela aplicação do PE, no formato de uma SD, em um projeto de ensino. No entanto, o PE poderá ser aplicado, a partir da sua realidade educacional e possibilidades. Sugerimos que a SD seja aplicada no formato de projeto de ensino, ou projeto de extensão. Mencionamos ainda a possibilidade de aplicação por meio da curricularização da extensão e da pesquisa, em componentes curriculares, de forma interdisciplinar e transversal, e até mesmo na disciplina Projeto de Vida. Por meio desses exemplos, busca-se demonstrar que existem outras formas de aplicar o PE, por meio de diferentes tipos de atividades que possam ser realizadas por você, professor, na escola onde leciona e planeja aplicar o PE.



Independentemente da sua realidade educacional, haverá a possibilidade de replicabilidade deste PE, a partir das adaptações necessárias, de suas opções metodológicas e abordagens teóricas, além da escolha da população originária que você estará estudando e apresentando para os estudantes.

Toda a discussão teórica deste PE, está fundamentada na história do povo Xokleng Laklãnõ, considerando-se que esse foi o povo originário escolhido para a realização desta Sequência Didática. A partir desta obtenção de conhecimentos básicos, os participantes poderão compreender melhor como ocorre o trabalho para essa população indígena. Prezado professor, esse planejamento poderá ser adequado para ser feito o estudo sobre a população indígena de sua região. Independentemente da etnia indígena que seja estudada, haverá a perspectiva de contemplar a Lei nº 11.645/2008, que pode ser acessada pelo link: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>. Portanto, esse PE poderá ser adaptado para abordar outra população indígena em sua aplicação. Prezado professor, independentemente de escolher o formato de SD, ou outro método de aplicação, haverá a necessidade de fazer o levantamento da história da população indígena de sua realidade local, que você trabalhará com os estudantes.

O conteúdo deste PE tem a finalidade de ser um manual para educadores, para que sejam desenvolvidas atividades semelhantes na escola e região onde você atua educacionalmente. Antes de apresentarmos o detalhamento das aulas, a parte que orienta a aplicação prática do Produto Educacional, elencamos alguns suportes teóricos necessários para realizar as ações de ensino. Reforçamos mais uma vez, que a realidade desta pesquisa se refere a história do povo Xokleng Laklãnõ.

A exemplo do que foi feito neste PE, sugerimos que você inicie o referencial teórico com a discussão sobre as relações étnico-raciais e sua importância no contexto educacional. Neste manual, o referencial teórico está disponibilizado após a descrição da Sequência Didática, uma vez que é aporte para a aplicação da SD. Deve-se ter a compreensão de que esse é o tema que proporciona a realização do PE, independentemente da população originária escolhida para ser trabalhada com os estudantes e do método de aplicação do PE, sendo por meio de SD, ou de outra escolha metodológica. O referencial teórico do



PE destaca ainda abordagens de autores sobre os conceitos de trabalho e trabalho como princípio educativo. De forma sintetizada, são apresentadas informações sobre o currículo do Ensino Médio Integrado, sempre considerando a perspectiva das relações étnico-raciais.

Neste PE, após a descrição da Sequência Didática, trazemos os dados históricos sobre o povo Xokleng Laklãnõ. São abordadas informações sobre a história desta população, em relação ao contato que ocorreu com os não-indígenas e ainda referente às consequências deste processo que interferiu no modo de viver da população originária. Na continuidade, o PE tem em vista demonstrar as consequências do aldeamento para o povo Xokleng Laklãnõ. Após toda essa contextualização histórica, o Produto Educacional aborda o momento atual desta população indígena, evidenciando os desafios vivenciados pelos indígenas para manter sua cultura, mesmo diante do processo de integração regional ao qual foram submetidos.

Prezado educador, quando você for aplicar esse PE, de acordo com sua realidade regional e educacional, haverá a necessidade de desenvolver pesquisa sobre a história de seu estado e região, referente a população indígena, que será apresentada aos estudantes participantes da SD. As informações concernentes às categorias teóricas podem servir como suporte, para estabelecer as relações com o trabalho na perspectiva da população originária que você definir como objeto de estudo, principalmente, na questão da discussão sobre a educação para as relações étnico-raciais. Mesmo assim, você precisará elaborar uma fundamentação teórica referente à questão histórica da população originária escolhida para realização do PE.

Esta SD desenvolveu aspectos de interdisciplinaridade, pensando na articulação entre as atividades desenvolvidas pelo PE, com os docentes do IFC, *Campus* Rio do Sul, nas disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Prezado professor, haverá a possibilidade de ser desenvolvida essa estratégia na instituição de ensino que você for aplicar o PE, a partir das especificidades do nível de ensino existente, seja o EMIEP, ou na forma de oferta da Educação Básica. Portanto, você poderá aplicar o PE, considerando as possibilidades existentes em sua realidade educacional, a partir do método de aplicação que escolher e considerando-se ainda a população originária que definir, para abordar a história da região onde está inserida a escola onde você trabalha



educacionalmente, ou vai aplicar o PE. No âmbito deste PE, as ações de ensino ocorreram no projeto de ensino, não houve a aplicação em uma disciplina específica. Mesmo diante desta particularidade, buscou-se o apoio de professores da instituição, sendo que o mesmo poderá ser feito no local que você selecionar para aplicação do PE.

As informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ (ou de outro povo originário) apresentadas aos participantes, representarão um momento inicial da atividade. Servirão como alicerce para oportunizar a percepção dos estudantes sobre o trabalho para esta população indígena. A aplicação do PE deverá ir além de um sequenciamento expositivo tradicional de ensino. Por meio da realização de rodas de conversa e debates, os estudantes devem ter a oportunidade de expor seus pensamentos a respeito das temáticas abordadas no decorrer dos encontros da Sequência Didática. Sugere-se caro professor, que seja estabelecida uma parceria com mais disciplinas, para que os assuntos abordados na SD, possam ter continuidade no espaço da sala de aula, havendo uma integração entre o PE, com as ações docentes cotidianas, oportunizando ainda mais informações e aprendizado para os participantes. As parcerias com outros educadores da escola onde você aplicará a SD, representam um aspecto diferenciado, que poderá contribuir nas ações de ensino e ampliar o entendimento dos estudantes referente às temáticas abordadas.

Em relação ao universo desta pesquisa, menciona-se que em 2023, ano de aplicação do PE, o *Campus* Rio do Sul, do Instituto Federal Catarinense, contava com aproximadamente 500 estudantes matriculados, nos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de Agropecuária e de Agroecologia. Neste sentido destaca-se que o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP) é a modalidade educacional a que se destina este Produto Educacional. O público-alvo das atividades foi a comunidade interna do IFC, *Campus* Rio do Sul, principalmente os 300 estudantes da Unidade Sede, na Serra Canoas, que são internos e residem em um alojamento. Foram ofertadas 30 vagas no projeto de ensino, considerando-se que esse número representa 10% do número total de estudantes que residem nos alojamentos.

Caro educador, deve-se observar que a questão referente ao número de participantes deverá ser adequada a sua proposta de aplicação do PE, conforme as especificidades da escola onde você leciona e desenvolverá as ações de ensino. No âmbito deste Produto Educacional, foi definido o número de 30



participantes, considerando-se a viagem para a Terra Indígena, o tamanho do ônibus para transportar essa quantidade de estudantes, o pagamento das entradas na Trilha da Sapopema e do seguro para cada participante, além das despesas de alimentação do grupo. A partir da realidade ao qual será desenvolvida a aplicação do PE, você deve adequar a quantidade de participantes, de acordo com a proposta que será desenvolvida, tendo como suporte esse PE e seus exemplos de como foi aplicada a SD. A visita na Terra Indígena deverá possibilitar que os educandos construam suas percepções sobre o tema proposto pelo PE e desta forma ampliem os conhecimentos, com apoio das ações de ensino realizadas pela SD.

Utilizou-se recurso de um edital da reitoria do IFC, para custear o deslocamento dos participantes até a Terra Indígena, na etapa final de aplicação do PE. Mesmo que não existam subsídios financeiros para contemplar todas as atividades, a exemplo do que é proposto por este PE, ainda assim é viável desenvolver a maioria das ações propostas, com apoio de fotografias, documentários, entrevistas e filmes. Sugerimos o filme Xingu, que apresenta informações sobre o trabalho desenvolvido pelos irmãos Villa-Bôas. O filme pode ser assistido gratuitamente na rede social YouTube, por meio do link <https://www.youtube.com/watch?v=R7YhzUu6b7k>.

Sobre a execução do Produto Educacional, no âmbito desta pesquisa as atividades ocorreram em horário de contraturno. Entretanto, o horário das atividades deverá ser adequado às especificidades da escola onde você aplicará o PE. Caro professor, as ações poderão ocorrer durante as disciplinas ofertadas regularmente na instituição de ensino, ou em horário de contraturno, conforme você entender como sendo a melhor escolha. No âmbito da presente pesquisa, foi escolhido o horário de contraturno, considerando-se o número expressivo de estudantes internos da Unidade Sede do *Campus* Rio do Sul do IFC e para atender os requisitos do edital no qual o projeto de ensino foi contemplado.



## 2. Estrutura da sequência didática

Após apresentarmos as considerações iniciais, abordaremos a estrutura da Sequência Didática, onde constam os elementos básicos que deverão ser desenvolvidos a cada aula, para os objetivos serem alcançados. São apontadas informações com intuito de demonstrar como deve ocorrer a organização das atividades propostas. O PE “Sequência Didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ” foi elaborado durante a pesquisa de mestrado profissional intitulada “A percepção dos estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul, sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ do Alto Vale do Itajaí”, sendo desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). O PE insere-se na linha de pesquisa Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT e no macroprojeto 5 - Organização do Currículo Integrado na EPT, sendo desenvolvida no *Campus* Blumenau do Instituto Federal Catarinense (IFC). No âmbito desta pesquisa, a SD foi planejada e organizada para ser desenvolvida junto aos estudantes dos cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional em Agropecuária e em Agroecologia do IFC, *Campus* Rio do Sul.

Cabe ressaltar que a realização deste PE demanda a utilização de recursos simples, em algumas etapas, como o espaço da sala de aula, carteiras, cadeiras, canetas, computador, gibis e publicações sobre o povo Xokleng Laklãnõ. No entanto, existem alguns itens que são complexos, a exemplo do Memorial Indígena e da visitação para a Terra Indígena. Deve-se considerar que existirá a necessidade de viabilização de recursos, para efetuar o pagamento do transporte/deslocamento, além das entradas na Trilha da Sapopema.

Em termos financeiros, a realização da atividade em sua totalidade demanda um investimento de aproximadamente R\$ 5 mil, caso todos os itens necessitem de contratação. Menciona-se esse valor, caso sejam executadas todas as etapas, conforme sugeridas por este PE. Entretanto, o pesquisador responsável poderá adequar as atividades para sua realidade local. No item



de detalhamento de cada aula, são apresentadas algumas possibilidades, para serem adaptadas essas situações, visando a execução do PE, a partir das estruturas existentes, inclusive com sugestões que demandam apenas o espaço da sala de aula e a preparação das atividades.

Uma das estratégias utilizadas para obter público para a Sequência Didática, é a realização de conversas com os coordenadores dos cursos de EMI Agropecuária e Agroecologia. Outro item que auxiliará neste sentido serão os diálogos a serem estabelecidos com docentes destes cursos, principalmente com os educadores que lecionam as disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia, Arte e Língua Portuguesa. Para auxiliar em seu planejamento, apresentamos a seguir a estrutura das aulas da SD e o modelo de questionário que deverá ser utilizado na aplicação do PE.

- 1. Título:** Sequência Didática: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.
- 2. Tempo necessário:** 8 aulas (60 minutos, cada).
- 3. Etapa de ensino:** Ensino Médio (Integrado à Educação Profissional e Tecnológica).
- 4. Ano ou série da etapa de ensino:** 1º, 2º ou 3º anos dos cursos de Ensino Médio Integrado Agropecuária e Agroecologia.
- 5. Objetivos das aulas**
  - ♥ Apresentar o projeto de ensino para os estudantes;
  - ♥ Informar os estudantes sobre as etapas de realização da Sequência Didática;
  - ♥ Oportunizar conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
  - ♥ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
  - ♥ Incentivar um olhar de alteridade, em relação à diversidade étnica e cultural;





- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Demonstrar artefatos, artesanatos e objetos da população originária regional para os estudantes;
- ❖ Instigar os estudantes a refletirem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Proporcionar que os estudantes conheçam os espaços da instituição onde estudam;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;
- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os estudantes a desenvolverem uma rotina de estudos, a partir dos conteúdos relacionados pelos projetos, ao tema transversal e as questões étnico raciais;
- ❖ Incentivar os participantes a fortalecerem a identificação com a instituição onde estudam;
- ❖ Instigar os participantes a desenvolverem a capacidade de reflexão sobre os acontecimentos da história da região onde estudam;
- ❖ Evidenciar a importância do cotidiano escolar para a construção de conhecimentos científicos.



## 6. Unidade Temática/Objetos de Conhecimento

O objetivo da aplicação do PE é desenvolver autonomia e senso crítico para os estudantes poderem elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ. São objetos de conhecimento deste PE: buscar que os participantes possam compreender ainda que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras; incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos; oportunizar ainda durante as etapas de realização da SD, o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ; articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

## 7. Unidade Temática / Objetos de Conhecimento

- ❖ O trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ A cultura indígena como tema transversal, em atendimento à Lei nº 11.645/2008;
- ❖ O estudo da história indígena.

## 8. Estratégia de ensino

Atividades expositivas, rodas de conversa, utilização de fotografias, visita ao Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí e visitação na Trilha da Sapopema, na Terra Indígena Ibirama Laklãnõ. Caro educador, a partir de sua realidade, você poderá considerar a realização dessas estratégias de ensino, ou estabelecer outras estratégias de ensino, tendo como referencial a população originária que será estudada em sua SD.



## **9. Detalhamento das aulas**

### **Aula 1**

**Título da aula:** Apresentação da SD/contextualização sobre a aplicação do PE.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

#### **Etapa de ensino**

( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos

(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

#### **Ano ou série da etapa de ensino**

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

#### **Objetivos da aula**

- ❖ Apresentar o projeto de ensino para os estudantes;
- ❖ Informar os estudantes sobre as etapas de realização da Sequência Didática;
- ❖ Mencionar para os participantes quais são os objetivos da aplicação do PE;
- ❖ Identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre as temáticas abordadas pelo PE;
- ❖ Buscar identificar se os participantes possuem conhecimentos sobre a história da população indígena Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Verificar se os estudantes conhecem o Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí, existente nas dependências do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul;
- ❖ Averiguar quais foram os motivos que incentivaram os estudantes a participarem da primeira ação de ensino do PE.



### Competências e Habilidades a serem desenvolvidas

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolverem autonomia e senso crítico para poderem elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino que seja contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir da série dos participantes da SD.

### Unidades Temáticas/Objetos de Conhecimento (Conteúdos)

- ❖ Apresentação do PE e das etapas da SD;
- ❖ Introdução sobre os conceitos de Trabalho, Trabalho como Princípio Educativo, Educação para as relações étnico-raciais e sobre a história da região do Vale do Itajaí, contemplando as versões indígena e não-indígena.

**Estratégia de ensino:** roda de conversa



### **Detalhamento da aula**

Prezado professor, inicialmente você precisará desenvolver a atividade de recepção dos participantes em uma sala de aula, no formato de roda de conversa e debate. A seguir, deverá apresentar a programação de atividades previstas para ocorrer até o final da Sequência Didática. Também será necessário explicar os objetivos das etapas de realização do PE, mencionando que acontecerão atividades diversas, com ações de ensino referentes ao povo Xokleng Laklãnõ. É interessante deixar os estudantes cientes da ação proposta e esclarecer dúvidas que possam surgir. O intuito é possibilitar que ao final do ciclo de encontros os estudantes possam elaborar suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

Na continuidade, organizar uma roda de conversa. Oportunizar o espaço da fala para cada participante que queira interagir, sem obrigar nenhum estudante a falar. Perguntar para os alunos por que eles se interessaram em participar das atividades da SD e do PE. Em seguida, verificar com os estudantes se já possuem algum conhecimento prévio sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ.

Oportunizar o espaço da fala para os educandos exporem informações que escutaram sobre os indígenas, a partir da visão de seus familiares ou de sua comunidade de origem. Da mesma forma, deixar o espaço aberto para os estudantes exporem, caso exista, algum preconceito sobre os temas indígenas, sem restrições e constrangimentos. O intuito desta atividade é desmistificar o assunto principal da Sequência Didática. As falas espontâneas dos participantes poderão servir como base para a equipe da pesquisa compreender os desafios existentes, para incentivar o respeito à diversidade étnica e cultural da população indígena regional.

Aproveitar este momento das falas, para os estudantes fazerem uma apresentação básica, considerando-se que estão participando da SD, estudantes de várias turmas do Ensino Médio Integrado, de diferentes cursos. Mediar a roda de conversa e debate sobre a temática em pauta, com intuito de que os estudantes tenham entendimento claro sobre a proposta do Produto Educacional que passa a ser executado, a partir deste primeiro encontro. Ao término da atividade, verificar com o grupo se houve alguma dúvida,



em relação às informações iniciais apresentadas. Informar que no próximo encontro os estudantes visitarão o Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí.

Caro educador, reforçamos que a atividade poderá ser adaptada para a sua realidade educacional e regional, com a SD abordando a etnia indígena mais próxima da escola onde você trabalha. No entanto, as orientações referentes a esse primeiro momento de aplicação do PE, poderão ser utilizadas em diversos contextos e regiões.

### **Fotografia 1 - Roda de conversa com participantes da SD**



Fonte: Acervo Projeto de Ensino, 2023.

## **Aula 2**

**Título da aula:** Atividade no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

### **Etapa de ensino**

- ( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos  
(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos



### **Ano ou série da etapa de ensino**

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### **Objetivos da aula**

- ❖ Oportunizar conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural, a partir da perspectiva das relações étnico-raciais;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Demonstrar artefatos, artesanatos e objetos da população originária regional para os estudantes;
- ❖ Instigar os estudantes a refletirem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;
- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para poderem elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;





- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Unidades Temáticas/Objetos de Conhecimento (Conteúdos)**

- ❖ Apresentação do Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí;
- ❖ Apresentação de conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Abordagem sobre os conceitos de trabalho e trabalho como princípio educativo, a partir da perspectiva indígena;
- ❖ Abordar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural, a partir da perspectiva das relações étnico-raciais;
- ❖ Apresentação de artefatos, artesanatos e objetos da população originária regional para os estudantes;
- ❖ Abordagem sobre o fato de a história regional ser constituída pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Discussão teórica sobre o trabalho como princípio educativo.

### **Estratégia de ensino**

Apresentação expositiva pelo pesquisador responsável e roda de conversa no espaço do Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí.



### **Detalhamento da aula**

Prezado professor, inicialmente você precisará convidar os estudantes para visitar o Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí, situado nas dependências do IFC, *Campus* Rio do Sul, no corredor ao lado da biblioteca da Unidade Sede. Fazer uma contextualização sobre a organização do Memorial Indígena, no ano de 2019, para os participantes compreenderem que esse espaço foi idealizado com intuito de valorização da história, cultura e tradições da população originária do Alto Vale do Itajaí.

Para realização desta atividade é necessário pegar cadeiras emprestadas da sala de aula próxima, ou da biblioteca. Inicialmente, deverá ocorrer uma explicação sobre os motivos que ocasionaram a organização do Memorial e a razão deste espaço estar situado dentro do IFC. Posteriormente, deve-se explicar que se trata de um espaço de preservação da história, memória e tradições culturais da população indígena Xokleng Laklãnõ.

Apresentar informações históricas sobre esta etnia indígena, antes da chegada dos imigrantes europeus na região do Alto Vale do Itajaí. Contextualizar as mudanças que ocorreram no cotidiano dos indígenas, com o início do processo de colonização e ocupação das áreas anteriormente ocupadas por essa população originária. Utilizar as fotografias existentes no Memorial, como suporte das explicações, para contextualizar aspectos da história, cultura, tradições e modo de viver do povo Xokleng Laklãnõ, em épocas anteriores à colonização. Oportunizar a reflexão dos estudantes sobre o impacto da colonização para a continuidade desta população indígena e as consequências do processo de aculturação ocasionado por esse processo histórico.

Mencionar as fotografias históricas que integram o acervo do Memorial Indígena, para demonstrar espaços utilizados no passado para realização dos rituais do povo Xokleng Laklãnõ. Aproveitar os objetos expostos no Memorial, como arco e flecha, borduna, balaio, peneiras, afiadores, pilões e artefatos trabalhados pelos indígenas, para fazer a relação destes objetos com os conceitos de trabalho. Abordar a questão do trabalho, a partir da perspectiva indígena. Abrir espaço para perguntas dos estudantes e oportunizar o espaço de fala para todos os presentes nesta atividade.



Explicar que o arco e a flecha eram itens essenciais em momentos de conflitos, além da borduna que era um instrumento de guerra indígena. Enfatizar que a borduna é um instrumento pouco conhecido pelas pessoas não-indígenas, sendo algo que pode despertar a curiosidade dos estudantes. Mostrar as fotos dos guerreiros com seus arcos e flechas, normalmente usados nas caçadas e nas guerras, chamando a atenção para o tamanho destes instrumentos.

Outra possibilidade interessante é mostrar as fotografias dos bugreiros, que registraram as caçadas contra os indígenas, que resultaram em milhares de mortes. Por meio de uma fotografia de uma mulher indígena, chamada Maria Korikrã, trajando roupas europeias, é possível fazer uma contextualização histórica. Explicar que essa indígena foi levada para Blumenau durante uma das ações dos bugreiros contra os indígenas. Geralmente os homens eram assassinados e as mulheres e crianças levadas forçadamente para Blumenau. Essa indígena em questão foi adotada pela família de um médico de origem alemã, para realizar uma experiência, para saber se uma criança indígena teria capacidade de aprendizagem e se poderia viver na “civilização”. Essa mulher indígena aprendeu quatro idiomas no decorrer de sua vida. Esta informação poderá ser ressaltada para os estudantes, para esclarecer que o preconceito sobre a inteligência dos indígenas, era realmente um mito.

No acervo fotográfico do Memorial existem imagens que apresentam indígenas no estado natural, alguns utilizando calça, outros usando calça e camisa, além de mulheres cobertas por toalhas na parte baixa do corpo. Portanto, além das questões do trabalho na perspectiva indígena, é possível instigar reflexões sobre a questão da aculturação que afetou essa população originária. Além de demonstrar aspectos sobre a história, cultura e tradições indígenas, também existirá a possibilidade de abordar fotografias sobre o local onde foi construída a Barragem Norte. Trata-se de um assunto polêmico e que até hoje interfere no cotidiano do povo Xokleng Laklãnõ, devido às inundações que prejudicam o dia a dia dos indígenas, em períodos de chuva intensa e de utilização da barragem para retenção de água em grande escala.

Deve-se ponderar que essa atividade poderá ser adaptada para outros contextos, por meio de visita a museus e espaços de memória da sua região, que contenham objetos, fotografias e artefatos da população originária que será estudada. Prezando professor, caso não exista museu na sua



cidade, haverá ainda a possibilidade de desenvolver pesquisa iconográfica sobre a população indígena que você planeja apresentar para os estudantes. Destacamos assim, que a inexistência de espaços de memória na região onde você aplicará a SD, não inviabilizará a realização das ações de ensino sugeridas por esse PE.

### **Fotografia 2 - Estudantes conhecendo o Memorial Indígena**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

### **Fotografia 3 - Pesquisador responsável da SD ministrando ação de ensino no Memorial**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.



#### **Fotografia 4 - Participantes da SD conhecendo aspectos sobre a história regional**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

#### **Fotografia 5 - Borduna feita pelo povo Xokleng Laklãnõ (no canto superior esquerdo)**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

### **Aula 3**

**Título da aula:** Leitura de publicação em quadrinhos com a versão dos imigrantes europeus sobre a história regional.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

#### **Etapa de ensino**

- ( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos  
(x) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos





### **Ano ou série da etapa de ensino**

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### **Objetivos da aula**

- ❖ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
- ❖ Incentivar um olhar de alteridade, em relação à diversidade étnica e cultural;
- ❖ Apresentar publicação em formato de história em quadrinhos para os estudantes;
- ❖ Utilizar essa publicação ilustrada, como suporte para apresentar informações sobre a história da região do Vale do Itajaí;
- ❖ Destacar a versão dos colonizadores, em relação ao processo colonizador do Alto Vale do Itajaí, região onde está inserido o IFC, *Campus* Rio do Sul;
- ❖ Abordar as primeiras reações dos europeus, em relação à presença de indígenas neste território;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos.

### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para que possam elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;



- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino que seja contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Unidades Temáticas/Objetos de Conhecimento (Conteúdos)**

- ❖ História da região do Vale do Itajaí;
- ❖ Colonização do Alto Vale do Itajaí, território inserido na região do Vale do Itajaí;
- ❖ A versão dos colonizadores, em relação ao processo colonizatório do Alto Vale do Itajaí, região onde está inserido o IFC, *Campus* Rio do Sul;
- ❖ Primeiras reações dos europeus, em relação à presença de indígenas neste território.

### **Estratégia de ensino**

Leitura da publicação em quadrinhos e roda de conversa em uma sala de aula, mediada pelo pesquisador responsável pela aplicação da SD. Prezado professor, caso não exista uma publicação no formato de história em quadrinhos sobre a região onde está inserida a população indígena que você definir para aplicação do seu PE, essa atividade poderá ser substituída por outra ação de ensino. Existe a possibilidade de utilização de fotos sobre a população originária de sua região e de outros materiais que abordem a história regional e a população indígena que você escolher para ser estudada pelos participantes da sua SD.



### **Detalhamento da aula**

Prezado professor, para realização desta terceira atividade, é necessário o espaço de uma sala de aula e exemplares do gibi “Rio do Sul nas palavras do colonizador”, escrito pelos historiadores Catia Dagnoni e Rodrigo Wartha. Inicialmente, é necessário explicar o objetivo da atividade, que é a apresentação do pensamento dos imigrantes europeus que vieram para as terras do Alto Vale do Itajaí. A leitura dinâmica desta publicação ilustrada, em formato de quadrinhos, possibilitará conhecer as primeiras reações dos europeus, em relação à presença de indígenas neste território. Os estudantes deverão ser divididos em duplas, para que todos realizem a leitura do gibi. A publicação destaca a versão dos colonizadores, em relação ao processo colonizatório do Alto Vale do Itajaí.

É importante contextualizar para os estudantes, que apesar de retratar a versão dos europeus sobre a colonização, a publicação foi elaborada em parceria com indígenas. Todas as ilustrações que representam integrantes do povo Xokleng Laklãnõ foram feitas com assessoria de professores e lideranças da Terra Indígena Ibirama Laklãnõ. Após os estudantes realizarem a leitura do gibi, sugere-se organizar uma roda de conversa, oportunizando o espaço de fala para todos. Verificar se os participantes ficaram com alguma dúvida, em relação às informações apresentadas pela publicação. Averiguar se as ilustrações auxiliaram na interpretação e entendimento, em relação aos conteúdos históricos apresentados.

Observar quais foram as percepções dos estudantes sobre o conteúdo do gibi e quais foram os aspectos que consideraram mais relevantes. Verificar com os participantes se a versão dos europeus apresentada no gibi tem alguma relação com as versões que ouviram de seus familiares e das pessoas das respectivas comunidades de onde os participantes são provenientes. Estabelecer ligações entre o conteúdo do gibi, com a atividade anterior no Memorial Indígena. Evidenciar para os participantes, que a leitura desta publicação em quadrinhos oportunizará conhecer aspectos sobre a história do município onde está inserido o *Campus* Rio do Sul do IFC.

Caro educador, observa-se que a publicação da história na versão em quadrinhos sobre temáticas históricas ainda é algo restrito, existem poucas publicações nesse sentido. Desta forma, será necessário averiguar se há gibis





sobre a história da região que você planeja apresentar para os estudantes, a partir do território onde estão inseridos os indígenas. Caso não existam esses materiais na sua região, sugerimos que sejam utilizadas fotografias que estejam disponíveis sobre o processo de colonização da região onde será aplicado o PE.

### **Fotografia 6 - Atividade com história em quadrinhos, na versão do colonizador**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

### **Fotografias 7 e 8 - Leitura de gibi sobre a história regional**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.



## Aula 4

**Título da aula:** Leitura de publicação em quadrinhos com a versão do povo Xokleng Laklãnõ sobre a história regional.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

### Etapa de ensino

( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos

(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

### Ano ou série da etapa de ensino

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### Objetivos da aula

- ❖ Apresentar publicação em formato de história em quadrinhos para os estudantes;
- ❖ Utilizar essa publicação ilustrada, como suporte para apresentar informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Oportunizar conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Abordar as primeiras reações dos indígenas, em relação à presença dos europeus no território que anteriormente era usado somente pela população originária;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;



- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico, para que possam elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Unidades Temáticas/Objetos de Conhecimento (Conteúdos)**

- ❖ História da região do Vale do Itajaí, sob a perspectiva de existência de um Vale Indígena, antes da existência de um Vale Europeu;
- ❖ A versão dos indígenas, em relação ao processo colonizatório do território utilizado há séculos por seus ancestrais;
- ❖ Primeiras reações dos indígenas, em relação à presença dos europeus neste território.



### **Estratégia de ensino**

Leitura da publicação em quadrinhos e roda de conversa em uma sala de aula, mediada pelo pesquisador responsável pela aplicação da SD. Prezado professor, caso não exista uma publicação em formato de quadrinhos sobre a população indígena que você definir para aplicação do seu PE, essa atividade poderá ser substituída por outra ação de ensino. Existe a possibilidade de utilização de fotos sobre a população originária de sua região e de outros materiais que abordem a história regional e a população indígena que você escolher para ser estudada pelos participantes da sua SD.

### **Detalhamento da aula**

Para dar prosseguimento a aula anterior, reunir os estudantes em uma sala de aula e organizá-los em duplas. Realizar a leitura do gibi "Indígenas do Alto Vale do Itajaí: o Povo Laklãnõ/Xokleng e a Colonização de Rio do Sul". Mencionar que esta publicação foi elaborada pelos historiadores Catia Dagnoni e Rodrigo Wartha, com a participação de 28 indígenas. Explicar para os participantes que o objetivo da atividade é conhecer a versão da história regional, a partir da perspectiva indígena. Considerando-se que na aula anterior os participantes conheceram a versão da história dos colonizadores.

Após a leitura do gibi, organizar os estudantes em uma roda de conversa. Verificar quais foram as percepções deles sobre o conteúdo do gibi e quais foram os aspectos que mais chamaram atenção dos educandos. Averiguar se todos os participantes já conheciam esse outro lado da história, ou se apenas sabiam da versão da história elaborada pelos colonizadores europeus, repassadas por seus familiares e antepassados. Contextualizar que a publicação em quadrinhos evidenciará como o povo Xokleng Laklãnõ acompanhou a invasão do seu território originário, que ocasionou uma alteração significativa no modo de viver dos indígenas.

Ressaltar a importância da participação dos indígenas, que acompanharam cada etapa de elaboração desta publicação, tornando esta versão dos fatos fidedigna. Estabelecer relações sobre o conteúdo apresentado com as atividades de trabalho que eram desenvolvidas pelos indígenas e que podem ser observadas nas ilustrações do gibi. Verificar com os participantes se a leitura de palavras no idioma Xokleng Laklãnõ representou uma novidade. Salientar



que a publicação da história em formato de quadrinhos, com linguagem simples e acessível, poderá incentivar as pessoas a continuarem aprendendo cada vez mais sobre a população indígena regional.

Mencionar as atividades de caça, coleta de alimentos, construção de cabanas, entre outras formas de busca pela sobrevivência diária. Refletir sobre como o processo de colonização afetou a organização social do povo Xokleng Laklãnõ. Incentivar a participação dos estudantes na roda de conversa, para compartilharem suas respectivas opiniões sobre este assunto. Explicar aspectos sobre o processo de aldeamento desta população indígena, após a guerra pela terra que ocorreu na região do Alto Vale do Itajaí. Contextualizar para os estudantes que o processo colonizatório ocasionou uma diminuição expressiva do território indígena, em comparação com o momento anterior à chegada dos imigrantes europeus nestas terras.

Cabe destacar que no âmbito do Instituto Federal Catarinense, existe a possibilidade de professores e integrantes do Neabi solicitarem o empréstimo entre bibliotecas das publicações "Rio do Sul nas palavras do colonizador" e "Indígenas do Alto Vale do Itajaí: o povo Laklãnõ/Xokleng e a colonização de Rio do Sul", no formato impresso. Os exemplares integram o acervo da Biblioteca Sede do campus Rio do Sul. Também existem exemplares para pesquisa e empréstimo na Biblioteca Pública Municipal Nereu Ramos de Rio do Sul e na biblioteca da FURB.

Por meio do sistema <https://ifc.pergamum.com.br/> também é possível acessar o arquivo PDF da história em quadrinhos "Indígenas do Alto Vale do Itajaí: o povo Laklãnõ/Xokleng e a colonização de Rio do Sul".

Os pesquisadores interessados em adquirir exemplares das histórias em quadrinho "Rio do Sul nas palavras do colonizador" e "Indígenas do Alto Vale do Itajaí: o povo Laklãnõ/Xokleng e a colonização de Rio do Sul", podem entrar em contato com os autores, pelos e-mails: [dagnonicatia@gmail.com](mailto:dagnonicatia@gmail.com) (Catia Dagnoni) e [warthageo@yahoo.com.br](mailto:warthageo@yahoo.com.br) (Rodrigo Wartha).

Prezado professor, caso não existam publicações em quadrinho que abordem a história, com informações sobre a perspectiva indígena em sua região, haverá a necessidade de utilização de outros materiais e publicações, ou mesmo de fotografias, que possam oportunizar a abordagem sobre as temáticas





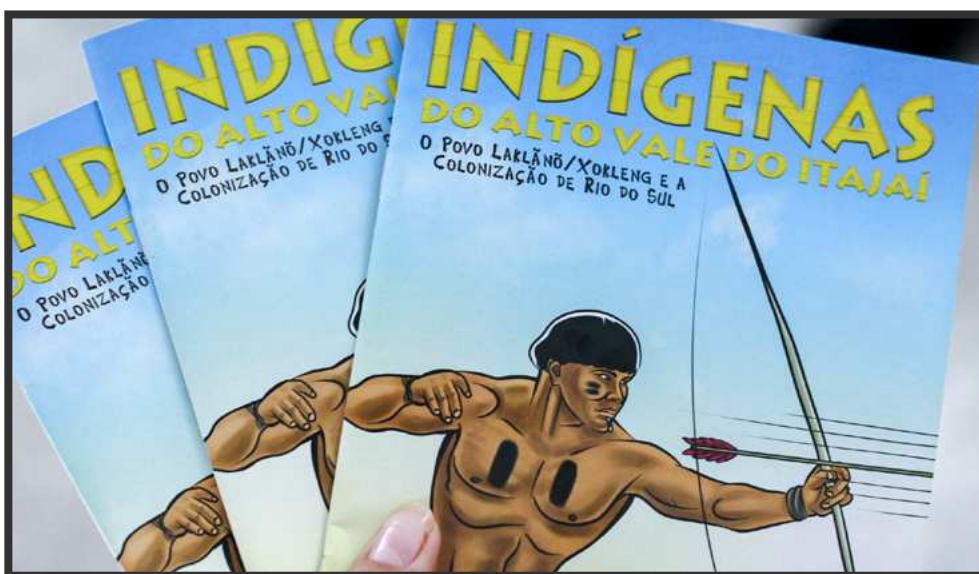
sugeridas para esta aula. Independente da etnia indígena que será apresentada por você, mencionamos todos esses itens, com intuito de oportunizar que os participantes conheçam as informações históricas e possam ampliar sua compreensão sobre o modo de viver e o trabalho para a população originária que será estudada na SD. Como consequência dessa ação de ensino, conseguirão também saber um pouco mais da história da região onde está inserida a instituição de ensino, que será sede da realização da SD.

### **Fotografia 9 - Leitura do gibi, com a versão indígena sobre a história regional**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

### **Fotografia 10 - Utilização de história em quadrinho na SD**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.



## Aula 5

**Título da aula:** Apresentação de fotografias e livros impressos sobre o povo Xokleng Laklãnõ.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

### Etapa de ensino

( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos

(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

### Ano ou série da etapa de ensino

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### Objetivos da aula

- ❖ Apresentar informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ, sob a perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;
- ❖ Oportunizar conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Verificar como os livros impressos abordam a história da região do Alto Vale do Itajaí;
- ❖ Verificar como os livros impressos escritos por autores não-indígenas abordam a história da região do Alto Vale do Itajaí;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;
- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.





### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para poderem elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino que seja contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Estratégia de ensino**

Apresentação de publicações impressas e de fotografias do povo Xokleng Laklãnõ. Roda de conversa em uma sala de aula, mediada pelo pesquisador responsável pela aplicação da SD. Prezado professor, a partir da população indígena que você definir para aplicação do seu PE, existe a possibilidade de utilização de fotos sobre a população originária de sua região e de outros materiais que abordem a história regional e a população indígena que você escolher para ser estudada pelos participantes da sua SD.



### **Detalhamento da aula**

Para realização desta atividade, é necessário utilizar o espaço de uma sala de aula e um computador para mostrar imagens. Fica a critério do pesquisador responsável utilizar data show, ou apresentar as imagens diretamente no computador portátil. Com o apoio de fotografias históricas, sugere-se realizar abordagens teóricas sobre os assuntos relacionados à história, tradição, costumes e organização social do povo Xokleng Laklãnõ. Com intuito de facilitar a compreensão dos estudantes sobre a história da região do Alto Vale do Itajaí, é importante mostrar também fotografias referentes ao processo colonizatório regional. Realizar explicações sobre como a colonização interferiu na dinâmica social da população indígena.

Além de mostrar imagens no computador, é válido compartilhar paralelamente com os estudantes publicações com fotografias históricas. Sugerimos os livros: “Os índios memórias, saberes e desafios”, organizado por Maicon Fontanive; Simeão Kudagn Priprá e Lúcio Roberto Schwingel; e “Os índios Xokleng: memória visual”, de Sílvio Coelho dos Santos. Posteriormente, organizar os estudantes no formato de roda de conversa, para poderem expor suas percepções sobre as informações que receberam e em relação às fotografias e publicações.

Verificar com os estudantes se eles conseguiram identificar ações de trabalho do povo Xokleng Laklãnõ, a partir das imagens apresentadas e nas publicações que mostram fotografias do cotidiano indígena. Averiguar se os participantes estão conseguindo compreender as transformações que ocorreram no modo de vida da população indígena, a partir do momento do aldeamento, em decorrência do processo colonizatório. Desta forma analisar se estão percebendo ainda as transformações que se sucederam, em termos de realizações de atividades de trabalho, em busca da subsistência diária para os indígenas.

Prezado professor, caso você queira apresentar mais publicações para os estudantes, sugere-se que seja ampliado o número de aulas, para que essa atividade não ocorra de forma acelerada e incompleta. No âmbito deste PE, optou-se pela apresentação dessas duas publicações. No entanto, você poderá optar por apresentar outras publicações, segundo o acervo disponível e obras existentes na sua região de origem, que abordem a população indígena que será estudada na SD, conforme as particularidades da região brasileira onde você leciona.



### **Fotografia 11 - Apresentação de imagens sobre a história regional**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

## **Aula 6**

**Título da aula:** Jogo da memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos).

### **Etapas de ensino**

( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos

(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

### **Ano ou série da etapa de ensino**

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### **Objetivos da aula**

- ❖ Levar para sala de aula o jogo da memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ, diante da perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;



- ❖ Verificar como o jogo da memória destaca aspectos culturais do povo indígena Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Verificar como o jogo da memória aborda ludicamente informações sobre a história da região do Alto Vale do Itajaí;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;
- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para que possam elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser



estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Estratégia de ensino**

Realização de atividade lúdica, tendo como suporte um jogo da memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ. Roda de conversa após o jogo, mediada pelo pesquisador responsável pela aplicação da SD. Prezado professor, caso não exista um jogo da memória sobre a população indígena que você definir para aplicação do seu PE, essa atividade poderá ser substituída por outra ação de ensino. Existe a possibilidade de utilização de fotos sobre a população originária de sua região e de outros materiais que abordem a história regional e a população indígena que você escolher para ser estudada pelos participantes da sua SD.

### **Detalhamento da aula**

Para realizar esta aula, será necessário a utilização de uma sala de aula e do jogo da memória indígena elaborado por Alex Guenther. Inicialmente, é necessário organizar os alunos em dupla. Em seguida, é fundamental fazer uma explicação sobre o objetivo do jogo da memória indígena. As cartas apresentam imagens sobre a cultura, tradições, religião e trabalho do povo Xokleng Laklãnõ. Outro aspecto interessante do jogo são as palavras escritas no idioma Xokleng.

Mesmo sendo um momento mais lúdico e descontraído, ao brincar com o jogo da memória indígena, os participantes poderão recordar das explicações feitas nos encontros anteriores. Desta forma conseguirão estabelecer uma relação entre as imagens apresentadas nas cartas, com as informações abordadas nas aulas anteriores. Cabe ressaltar que o jogo apresenta várias cartas demonstrando objetos usados no cotidiano da população indígena, que representam atividades de trabalho, fundamentais na busca de alimentação e subsistência do grupo. A cada jogada, os participantes poderão observar uma carta com imagens sobre objetos, artesanato, artefatos e aspectos relativos à história da população originária do Alto Vale do Itajaí.



Após algumas jogadas, os estudantes devem ser organizados em uma roda de conversa. É importante oportunizar o espaço de fala, para comentarem suas impressões sobre o jogo da memória indígena. Este momento é interessante para identificar se os participantes mencionarão quais foram os objetos e imagens que mais chamaram atenção. Também representará uma oportunidade para poderem dizer se conseguiram relacionar esses objetos com as explicações que ocorreram nas aulas anteriores. É fundamental verificar se os estudantes ficaram com dúvidas e caso seja necessário é relevante retomar conceitos e explicações, para que todos os questionamentos sejam esclarecidos para os participantes da atividade.

Ao término da aula, evidenciar para os estudantes, que as cartas mostraram objetos idealizados para realizar a caça, que era uma forma de trabalho e que buscava garantir a alimentação para os indígenas. Explicar que vários objetos demonstrados nas cartas, remetem às formas de trabalho desenvolvidas pelos indígenas do passado, buscando a sobrevivência do grupo. Aproveitar esta atividade lúdica para reforçar alguns termos e evidenciar a existência do trabalho para os Xokleng Laklãnõ.

Os professores e pesquisadores interessados em adquirir unidades do Jogo da Memória Indígena, podem acessar o endereço eletrônico <https://www.guentherdesign.com.br> ou enviar e-mail para [contato@alexguenther.com](mailto:contato@alexguenther.com) para estabelecer contato com o ilustrador Alex Guenther. No âmbito do Instituto Federal Catarinense, existe uma unidade disponível na Biblioteca da Unidade Sede do IFC campus Rio do Sul, que poderá ser solicitada pelo empréstimo entre bibliotecas.

Caro educador, caso você opte por realizar uma SD sobre o povo Xokleng Laklãnõ, poderá utilizar esse jogo da memória e seguir essas recomendações propostas. Todavia, se na sua região de atuação não existir um jogo lúdico semelhante sobre a população indígena que pretende estudar, existirá a necessidade de buscar outras estratégias. Sugerimos que, sob sua orientação, os estudantes utilizem fotografias históricas do povo indígena que estão estudando na SD e organizem um jogo da memória específico da população originária de sua região.





### **Fotografia 12 - Jogo da Memória sobre o povo Xokleng Laklãnõ**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

### **Fotografia 13 - Momento lúdico da Sequência Didática**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.





### Fotografia 14 - A atividade proporcionou ações de ensino, de forma lúdica



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

## Aula 7

**Título da aula:** Visita na Terra Indígena onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos)

### Etapa de ensino

- ( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos  
(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

### Ano ou série da etapa de ensino

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### Objetivos da aula

- ❖ Visitar a Terra Indígena Ibirama Laklãnõ, onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ;



- ❖ Conhecer o espaço de divulgação do artesanato feito por integrantes do povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Visitar o acervo de objetos, artefatos e fotografias existentes no espaço de memória do povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Percorrer a Trilha da Sapopema situada na Aldeia Bugio da Terra Indígena Ibirama Laklãnõ;
- ❖ Visitar a cabana indígena e o espaço de festividades deste povo originário, existente em meio à natureza;
- ❖ Oportunizar o contato entre os estudantes não-indígenas e os integrantes da população originária Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Estimular ações de educação para as relações étnico-raciais, por meio da visita dos estudantes na Terra Indígena;
- ❖ Propiciar que os participantes da SD conheçam aspectos da história regional, a partir da perspectiva dos integrantes do povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Possibilitar que os estudantes conheçam aspectos sobre a trajetória do povo Xokleng Laklãnõ, a partir da perspectiva indígena;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Contribuir com a formação educacional e cultural dos estudantes;
- ❖ Destacar a importância do respeito entre as etnias, valorizando a diversidade cultural;
- ❖ Possibilitar discussões teóricas sobre o trabalho como princípio educativo;
- ❖ Incentivar os alunos a desenvolverem percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, por meio da visita na Terra Indígena e interação com integrantes do povo Xokleng Laklãnõ.

### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para poderem elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;



- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu especificamente em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Estratégia de ensino**

Realização de visitação na Terra Indígena Ibirama Laklãnõ, território onde está aldeado o povo Xokleng Laklãnõ. Visitação no espaço de memória indígena e na Trilha da Sapopema, ambos, situados na Aldeia Bugio da Terra Indígena. As atividades serão mediadas por palestrantes indígenas. Prezado professor, caso não seja possível levar os participantes da sua SD, para visitar o território do povo indígena que você escolheu para aplicação do seu PE, existem outras situações que poderão ser planejadas. Mencionamos a possibilidade de apresentação de fotografias, documentários, filmes, entre outros recursos, conforme seu entendimento e de acordo com materiais existentes, em relação à população originária que você selecionou para sua SD. Sugerimos, se possível, que você convide um integrante da população originária escolhida para sua SD, para visitar a escola onde ocorrerá a aplicação do seu PE. Desta forma, haverá a possibilidade de interação dos participantes da SD, com um palestrante indígena, sendo um aspecto essencial no âmbito da educação para as relações étnico-raciais.



### **Detalhamento da aula**

Para realização desta atividade, é necessária a contratação de ônibus para levar os estudantes do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul, até o centro de José Boiteux. Em seguida, existe a necessidade de contratação de mais dois micro-ônibus, para transportar o grupo até a Aldeia Bugio da Terra Indígena, onde está situada a Trilha da Sapopema. Outro item necessário para desenvolvimento da ação proposta é o pagamento das entradas na trilha, com seguro, para cada participante da atividade. Considerando-se que esse PE foi realizado em parceria com um projeto de ensino contemplado por edital, viabilizou-se, inclusive, o pagamento do almoço dos participantes.

Na chegada à Aldeia Bugio, o grupo será recepcionado pelos palestrantes indígenas e direcionado para uma sala de recepção, onde a equipe da Trilha da Sapopema explicará as etapas das atividades. Neste espaço, além de receber as orientações, os estudantes terão a oportunidade de conhecer o artesanato feito por mulheres e homens do povo Xokleng Laklãnõ. Na sequência, os participantes serão encaminhados para um espaço de memória indígena. Nesta sala, o palestrante apresentará informações históricas, a partir da versão indígena. O espaço oportuniza que os estudantes observem artefatos, objetos, fotografias e materiais indígenas, diferentes daqueles que conheceram anteriormente no Memorial Indígena do IFC.

Em seguida, o grupo será encaminhado para caminhar na Trilha da Sapopema. A atividade será guiada por um palestrante indígena, que realizará várias pausas estratégicas durante o percurso, para fazer explicações e responder perguntas do grupo. Após o término da caminhada na trilha, os estudantes serão encaminhados para um espaço de festividades dos indígenas. Neste local podem visitar a cabana do povo Xokleng Laklãnõ e degustar a carne feita na taquara. Após as explicações realizadas pelos palestrantes e interações com os estudantes, o grupo será encaminhado para a Escola Vanhecu Pate, sendo que essa última explanação marcará o encerramento das atividades.

Prezado professor, considerando-se que essa atividade exige um investimento financeiro expressivo, caso não existam editais que possam viabilizar essa atividade na instituição de ensino que você realizará a aplicação do PE,



sugere-se que sejam pensadas outras possibilidades. Uma delas refere-se a tentativa de viabilizar a vinda de um integrante da população originária regional, para realizar uma palestra na escola onde você aplicará o PE e interaja com os estudantes participantes da SD.

**Fotografia 15 - Palestrante indígena na Aldeia Bugio interagindo com o grupo**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

**Fotografia 16 - Palestrante indígena apresentando o espaço de memória Xokleng Laklãnõ**

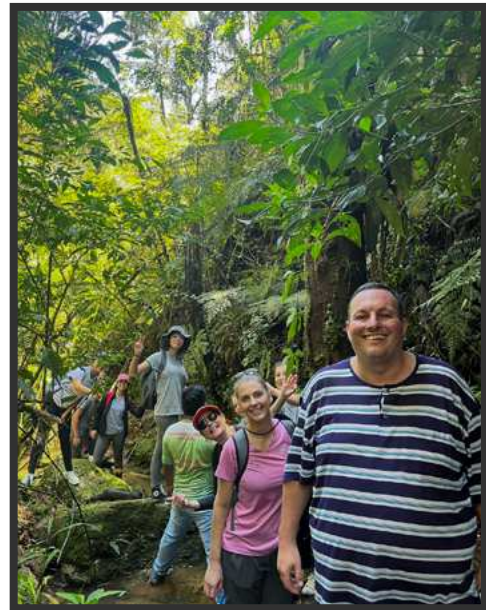


Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.





**Fotografias 17 e 18 - Participantes da SD  
conhecendo a Trilha da Sapopema**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

**Fotografia 19 - Registro feito com o palestrante indígena  
que conduziu o grupo na Trilha da Sapopema**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.





**Fotografia 20 - Palestrante explicando sobre as cabanas indígenas**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.

**Fotografia 21 - Estudantes conhecendo uma cabana feita para representar o modo de vida indígena do passado**



Fonte: Acervo do Projeto de Ensino, 2023.





## **Aula 8**

**Título da aula:** Avaliação dos participantes sobre a aplicação do PE.

**Tempo necessário:** 1 aula (60 minutos)

### **Etapa de ensino**

( ) Ensino Fundamental (Anos Finais) ou Educação de Jovens e Adultos

(X) Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos

### **Ano ou série da etapa de ensino**

Ensino Fundamental (Anos Finais) 6º ano ( ) ou 7º ano ( ) ou 8º ano ( ) ou 9º ano ( )

Ensino Médio 1º ano (X) ou 2º ano (X) ou 3º ano (X)

### **Objetivos da aula**

- ❖ Realizar a validação do PE, com a participação dos estudantes;
- ❖ Aplicar questionário com os participantes da SD;
- ❖ Oportunizar que os estudantes façam suas considerações sobre os resultados obtidos por meio das ações de ensino promovidas pela PE;
- ❖ Verificar se os estudantes ampliaram os conhecimentos sobre a história do Vale do Itajaí;
- ❖ Averiguar se os participantes compreenderam melhor a história do povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Verificar se os estudantes ampliaram seus entendimentos sobre os conceitos de trabalho, trabalho como princípio educativo, diante da perspectiva da educação para as relações étnico-raciais;
- ❖ Averiguar se os participantes da SD elaboraram percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.



### **Competências e Habilidades a serem desenvolvidas**

- ❖ Estimular os estudantes a desenvolver autonomia e senso crítico para que possam elaborar as suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Incentivar os participantes a compreenderem que a história regional é formada pela trajetória de outras populações, além das etnias europeias que vieram para terras brasileiras;
- ❖ Incentivar os jovens estudantes a conhecerem melhor os arranjos produtivos, sociais e culturais locais, na perspectiva da história da região onde estão inseridos;
- ❖ Oportunizar o acesso a conhecimentos sobre a história regional, destacando aspectos culturais da etnia Xokleng Laklãnõ;
- ❖ Articular essas atividades com as disciplinas de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa, do Ensino Médio Integrado, vislumbrando perspectivas de interdisciplinaridade e transversalidade, por meio da aplicação do PE.

Prezado professor, destaca-se que essa SD foi desenvolvida em um projeto de ensino, portanto, sua aplicação não ocorreu especificamente em um componente curricular específico. No entanto, caso o PE seja aplicado em uma disciplina, considerando-se a sua realidade educacional, você poderá adaptar as atividades, a partir da população originária que for selecionada por você, para ser estudada com os participantes da SD. A partir dessas escolhas que você fizer e do nível de ensino contemplado por seu PE, será então possível selecionar as competências da BNCC, a partir da série dos participantes da SD.

### **Estratégia de ensino**

Roda de conversa e aplicação do questionário de validação do PE, por parte dos participantes, com intuito de verificar suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, ao término da SD. Prezado professor, independente da população originária que você escolher para sua PE, é fundamental elaborar um momento de encerramento da SD e procurar identificar quais foram os conhecimentos obtidos pelos participantes, por meio de um método avaliativo, que você identificar como sendo mais apropriado para validação do PE.



### **Detalhamento da aula**

Para realizar a atividade final da Sequência Didática, será necessária a utilização de uma sala de aula, além de impressões de um questionário e canetas. Inicialmente, deve ser organizada uma roda de conversa com os estudantes sobre a visita na Terra Indígena, para identificar quais aspectos que mais chamaram atenção durante a visita. A proposta será ouvir cada participante, considerando-se que esse foi o principal momento de realização da SD. Deve-se incentivar os participantes para falarem um pouco de cada etapa, desde a recepção na Aldeia Bugio, a atividade no espaço de memória indígena, além da caminhada na Trilha da Sapopema.

É fundamental buscar entender as percepções dos estudantes sobre as informações repassadas pelo palestrante indígena. Procurar ainda saber se foi despertada a curiosidade dos educandos durante a visita na cabana indígena, seguida pela degustação da carne assada na taquara. Verificar junto aos alunos, se o conteúdo das aulas anteriores auxiliou para que as atividades na Terra Indígena fossem proveitosas, no âmbito da compreensão das temáticas abordadas pelos palestrantes indígenas.

Da mesma forma indagar os estudantes sobre suas percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, após a visita na Terra Indígena. Neste sentido, incentivar cada participante a expor seu pensamento, destacando a compreensão que havia no começo das atividades da SD e sua percepção ao término das atividades, principalmente após a visita na Terra Indígena. Ao término do último encontro do PE, os estudantes serão convidados a avaliar a aplicação do Produto Educacional. Antes de realizarem a avaliação, os participantes devem ter acesso aos termos de consentimento e de assentimento livre e esclarecido. Esses documentos devem ser assinados pelos estudantes e pelos familiares daqueles que são menores de idade.

Caro educador, independentemente da possibilidade de você viabilizar financeiramente ou não, a visita dos estudantes em uma Terra Indígena, ou a vinda de um palestrante da população originária até a escola onde será aplicada essa SD, haverá a necessidade de fazer um fechamento das ações de ensino. O momento da avaliação dos estudantes sobre o PE, é fundamental para compreender se os objetivos propostos foram alcançados ou não. Da mesma forma será essencial compreender se as percepções dos estudantes, foram



alteradas, considerando-se o primeiro encontro e o final da SD, com intuito de averiguar se o intuito da aplicação do PE foi plenamente contemplado.

A seguir, apresentamos o questionário aplicado junto aos participantes desta SD.

### **Ficha de avaliação para os participantes da Sequência Didática**

Sequência Didática no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí

Data dia/mês/ano - IFC *Campus* Rio do Sul

A Sequência Didática no Memorial Indígena do Alto Vale do Itajaí é o Produto Educacional da pesquisa intitulada "A Percepção dos estudantes do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Rio do Sul, sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ do Alto Vale do Itajaí", desenvolvida por Jonas Felácio Júnior, discente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - Polo Blumenau (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Catarinense.

Após ter acompanhado a Sequência Didática, responda as questões abaixo. Escolha apenas uma resposta por pergunta. Lembre-se: não existe resposta correta ou errada, assinale de acordo com a sua opinião. Não é necessário identificar-se na ficha.

| Perguntas (escolha apenas uma resposta por pergunta)                                                             | Concordo totalmente | Concordo | Discordo totalmente | Discordo | Indiferente |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------|----------|-------------|
| A Sequência Didática apresentou informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ.                            |                     |          |                     |          |             |
| A Sequência Didática oportunizou ampliar meus conhecimentos sobre a população originária do Alto Vale do Itajaí. |                     |          |                     |          |             |
| A partir da Sequência Didática, elaborei percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.                |                     |          |                     |          |             |
| A Sequência Didática oportunizou compreender o significado do trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.              |                     |          |                     |          |             |



| Perguntas (escolha apenas uma resposta por pergunta)                                                                                                              | Concordo totalmente | Concordo | Discordo totalmente | Discordo | Indiferente |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------|---------------------|----------|-------------|
| Por meio da Sequência Didática foi possível compreender as diferenças do trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, em comparação com outras sociedades não-indígenas. |                     |          |                     |          |             |
| A partir da Sequência Didática, foi possível compreender a perspectiva do trabalho enquanto princípio educativo.                                                  |                     |          |                     |          |             |

Este espaço é para sugestões ou impressões sobre a Sequência Didática. Sinta-se à vontade para comentar.

---

---

---

---

---

---

Obrigado pela participação!

## 10. Recursos/materiais

Caderno e canetas. Computador, gibis, fotografias e publicações. Ônibus para deslocamento (conforme mencionado nos tópicos sobre cada aula). Conforme destacado anteriormente, poderão ser feitas adaptações para a realidade da instituição de ensino onde será aplicado o PE.

## 11. Sugestão de trabalho interdisciplinar

Articular o conteúdo das aulas com as disciplinas de História, Sociologia, Geografia e Filosofia, Arte e Língua Portuguesa.

## 12. Avaliação

**Tipo de Avaliação:** Formativa.

**Instrumento Avaliativo:** Questionário.



### 3. Referencial Teórico

As atividades que serão desenvolvidas oportunizarão averiguar o conhecimento prévio dos estudantes sobre a história e cultura do povo Xokleng Laklãnõ. Da mesma forma existirá a possibilidade de identificar os conhecimentos que detêm sobre as categorias trabalho, trabalho como princípio educativo e ainda em relação à educação para as relações étnico-raciais no Ensino Médio Integrado. Essa identificação contribuirá para o planejamento da SD, considerando-se a perspectiva de promover ações de ensino para os estudantes.

A aplicação do Produto Educacional buscará aproveitar o conhecimento prévio dos participantes, aprofundado teoricamente as ações de ensino, a cada encontro, conforme os estudantes forem adquirindo novos conhecimentos. Esta estratégia é utilizada para motivar os participantes a aprenderem novas temáticas no âmbito da proposta apresentada. O PE oportuniza a perspectiva de trabalhar com os estudantes conhecimentos sobre o trabalho, a partir da perspectiva indígena, bem como, a cultura indígena como tema transversal, em atendimento a Lei nº 11.645/2008.

A SD também está alinhada com a Resolução 16/2019 do IFC, que dispõe sobre as Diretrizes para a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio no Instituto Federal Catarinense. O artigo 28 da resolução destaca que todos os cursos devem atender à legislação maior vigente e contemplar como tema transversal obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Da mesma forma, cabe mencionar a contribuição do PE ao incentivo ao desenvolvimento de hábitos de estudo sobre as seguintes temáticas: o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, questões étnico-raciais e cultura indígena. As abordagens referentes a aspectos da história e cultura indígena oportunizam o diálogo com os arranjos produtivos da região onde está inserido o IFC, *Campus Rio do Sul*.





O PE estabelece ainda um diálogo com a Política de Inclusão e Diversidade do Instituto Federal Catarinense (**Resolução 33/2019/Consuper/IFC**), diante de sua proposta de estimular o respeito à diversidade cultural e étnico-racial, e questionar os estereótipos e preconceitos existentes em relação à população originária do Alto Vale do Itajaí. Os PPC's dos cursos de Ensino Médio Integrado de Agropecuária e Agroecologia contemplam na ementa da disciplina de História as seguintes temáticas: primeiros habitantes do Brasil; história e cultura afro-brasileira e indígena (**Lei nº 11.645/2008**). Cabe destacar que o PE contempla essas temáticas nas ações desenvolvidas. Consta na ementa da disciplina de Sociologia desses cursos a temática "o trabalho nas diferentes sociedades". A SD aborda também a questão do trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ.

O PE contempla os seguintes princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio: relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando a formação integral do estudante a serem desenvolvidas por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão; trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica institucional e do desenvolvimento curricular; interdisciplinaridade assegurada no currículo e na prática pedagógica, visando a superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular; reconhecimento das identidades de gênero e étnico-raciais, assim como dos povos indígenas, quilombolas e populações do campo, previsto no PPC e conforme as ações inclusivas desenvolvidas pelo IFC; saber interagir e aprimorar continuamente seus aprendizados a partir da convivência democrática com culturas, modos de ser e pontos de vista divergentes; e exercitar a cidadania de forma crítica, dinâmica e empática, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, sem preconceitos de qualquer natureza.

Além de contemplar as especificidades da Educação Profissional e Tecnológica, o PE também considera os conteúdos estabelecidos para o Ensino Médio pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Cabe ressaltar que a base nacional serve como referência para os sistemas educacionais brasileiros, suas modalidades e níveis de ensino.

Salienta-se que o PE oportuniza informações que estão além do currículo previsto pelos PCC's e representam uma maneira de propiciar conhecimentos sobre a história regional. Por fim, é válido considerar que os estudantes



aprenderão durante as ações de ensino conhecimentos sobre cultura, tradições, modo de viver, organização social e trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, população originária do Alto Vale do Itajaí, região onde está inserido geograficamente o *Campus* Rio do Sul do Instituto Federal Catarinense.

Conforme mencionado na apresentação deste PE, o conteúdo foi pensado para abordar as relações étnico-raciais, a partir da perspectiva do povo Xokleng Laklãnõ. No entanto, a SD poderá ser adequada para outras realidades educacionais, onde os educadores terão a possibilidade de trabalhar temáticas referentes a outras populações originárias, de acordo com o contexto de cada instituição de ensino. Além de contemplar as legislações nacionais, os professores poderão adequar a SD, a partir das especificidades curriculares da rede de ensino onde atuam educacionalmente e haverá a aplicação do PE. A seguir, apresentamos o referencial teórico que poderá ser usado em diversas realidades, com tópicos sobre o trabalho, trabalho como princípio educativo e as relações étnico-raciais no currículo do Ensino Médio Integrado. Na continuidade, são apresentadas as informações específicas do povo Xokleng Laklãnõ, que foi a população indígena abordada no desenvolvimento dessa SD.

### **3.1. A história e cultura afro-brasileira e indígena: debate sobre a legislação educacional atual**

Os conteúdos de um currículo integrado pressupõem a formação do ser humano na sua integralidade. Esse tópico abordará o papel da legislação que contempla a educação para as questões étnico-raciais, com enfoque na perspectiva indígena, considerando-se o objeto de estudo desta pesquisa.

Do ponto de vista não-indígena e eurocêntrico, a história do Brasil iniciou no ano de 1500, com a chegada dos portugueses. Depois de 500 anos, surgiram legislações tornando obrigatório o estudo da história indígena e das populações negras. Antes de existir uma lei contemplando a questão do ensino indígena, foi decretada a Lei nº 10.639/2003, voltada para o ensino da história e cultura do povo afrodescendente. Essa legislação completou duas décadas de existência, em 2023. Outro marco legal relevante para a história das questões étnico-raciais na educação brasileira foi a implementação da Lei nº 11.645/2008. Esta legislação alterou o artigo 26-A da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A Lei nº 11.645/2008 incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade da temática história e cultura



afro-brasileira e indígena. Após essa mudança, a LDB passou a vigorar com a seguinte redação:

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (**Brasil, 2008**).

Esta nova legislação foi promulgada após décadas de lutas do movimento indígena. Da mesma forma que o movimento negro obteve conquistas no contexto das políticas educacionais, o movimento indígena também obteve avanços. O autor indígena Gersen José dos Santos Luciano (Gersen Baniwa) acompanhou e participou do processo de organização do movimento indígena, nas décadas de 1970 e 1980. Luciano (**2006, p. 20**) contextualiza que o movimento surgiu em um momento crítico, quando as populações originárias foram consideradas "como um contingente social transitório." O governo brasileiro tentou elaborar uma lei que transformaria os indígenas em cidadãos comuns. "Assim estaria decretada a extinção final dos povos indígenas do Brasil." (**Luciano, 2006, p. 20**).

Este pesquisador indígena explica que diversos povos originários começaram a criar suas organizações, para se articular com outras populações originárias e com a sociedade não-indígena. Esta foi uma estratégia encontrada para reagir à política de emancipação que o governo brasileiro tentou efetivar. O movimento indígena organizado recebeu o apoio de missionários, indigenistas e intelectuais (**Luciano, 2006**). Vários resultados positivos foram obtidos nesta caminhada coletiva. Luciano (**2006, p. 32**) ressalta que na década de 1980, começaram a ser valorizados os povos que falavam suas línguas originárias e praticavam suas tradições. Este processo de lutas foi essencial para ocorrerem



avanços em termos de direitos dos povos indígenas na Constituição de 1988 (Luciano, 2006, p. 19).

Santos (1995, p. 90) avalia que a Constituição Federal assegurou o reconhecimento à diferença cultural e linguística: “com a CF de 1988 os povos indígenas passaram a ter reconhecidos os seus direitos fundamentais enquanto sociedades diferenciadas. Isto é importante para garantir a continuidade de suas línguas e tradições.” Pela primeira vez, uma Constituição Federal reconheceu a organização social, costumes, línguas, crenças, tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, conforme análise de Santos (1995).

Após a promulgação da Constituição de 1988, vislumbrou-se perspectivas de valorização da diversidade cultural indígena. Grupioni (1995, p. 16) observa que essas mudanças abriram caminho para o reconhecimento das diferenças culturais existentes no Brasil. Além de contemplar a realidade das minorias étnicas do país, há a necessidade de reverter a imagem preconceituosa e equivocada ainda existente sobre as sociedades indígenas.

A partir das lutas e reivindicações dos povos negros e indígenas, foram promulgadas legislações de imensurável importância para o âmbito educacional. Para Fontenele e Cavalcante (2020, p. 3), a promulgação dessas legislações representou avanços: “tornaram-se instrumentos de combate ao racismo e à discriminação nas escolas. A segunda lei, por ser mais abrangente, contempla ambos os grupos étnicos, tão importantes para a formação histórica, social, econômica e cultural do Brasil.”

Silva Filho, Fernandes e Almeida (2020, p. 15) constataam que “a revisão da matriz eurocêntrica só se tornou pauta de reflexão dos educadores, quando a sociedade civil, após cerca de 40 anos de lutas, conseguiu incluir um aparato legislativo que obrigasse a consideração das trajetórias dos grupos indígenas.” Do ponto de vista do conteúdo histórico, segundo análise de Meinerz e Pinheiro (2018), as políticas públicas instauradas a partir de 2003, tensionaram o currículo a ser ensinado: “essas legislações propuseram o redirecionamento da educação, no que diz respeito às interações e às relações étnico-raciais no ambiente escolar” (Meinerz; Pinheiro, 2018, p. 155).



Nunes (2017, p. 4) explica que “o ensino de história produz sentidos e significados para o passado, por meio das representações construídas e difundidas em sala de aula.” Avalia que durante muitos anos ocorreram representações que naturalizaram as práticas de exclusão e marginalização dos povos indígenas: “tais representações influenciam na forma como determinados grupos são vistos pela sociedade, interferindo de alguma maneira na construção das identidades coletivas e individuais através do imaginário social” (Nunes, 2017, p. 4). Ao analisar as questões curriculares, na perspectiva das relações étnico-raciais, Meinerz e Pinheiro (2018, p. 154) ressaltam que “descolonizar currículos pressupõe romper com uma única forma de narrar as experiências humanas, em geral materializadas nos padrões de vida europeus.”

Para ocorrer um alcance eficiente da Lei nº 11.645/2008, Fontenele e Cavalcante (2020, p. 18) propõem que as escolas adotem ações efetivas de combate ao racismo e a toda forma de discriminação no cotidiano dos estudantes. Nunes (2017) apresenta o entendimento de que ainda existem inúmeras questões que precisam ser superadas, referente a como os povos indígenas são representados no ensino de história nas escolas. Desde a chegada dos portugueses e de outros povos europeus em terras brasileiras, ocorreram diferentes percepções e julgamentos. “Dessa visão limitada e discriminatória, que pautou a relação entre índios e brancos no Brasil desde 1500, resultou uma série de ambiguidades e contradições ainda hoje presentes no imaginário da sociedade brasileira” (Luciano, 2006, p. 34). Nesta perspectiva, Nunes (2017, p. 9) considera que a pedagogia decolonial e antirracista é uma alternativa para denunciar as amarras da colonialidade: “fugindo assim da lógica eurocêntrica de uma história única produzida por/para indivíduos brancos-ocidentais.”

Para Rodrigues (2019, p. 10), os setores governamentais têm uma função importante na orientação e na capacitação dos professores para o ensino da cultura e história indígena: “a discussão em torno da diversidade étnico-cultural deve cada vez mais permear as propostas curriculares da educação básica, aliando a formação continuada constante de professores e a produção, distribuição e reflexão de materiais didáticos.” No entendimento desta autora, a disponibilização de materiais diversos e a priorização da formação inicial nas universidades e nos espaços de atuação profissional podem contribuir para a construção de uma educação intercultural e na própria efetivação da lei (Rodrigues, 2019).



De acordo com Luciano (2006, p. 115), “o movimento indígena brasileiro reconhece que o processo de formulação e de execução da prática educacional no país vem se apresentando de forma cada vez mais respeitosa em relação às culturas e aos interesses dos povos indígenas.” No entanto, considera que ainda é preciso avançar: “o movimento indígena tem avançado na luta pela formação acadêmica, o que é extremamente importante para transformar a visão etnocêntrica e excludente das universidades” (Luciano, 2006, p. 222).

Grupioni (1995, p. 482) pondera que considerável parcela do conhecimento existente sobre as sociedades indígenas brasileiras, ainda não conseguiu “ultrapassar os muros da academia e o círculo restrito dos especialistas.” Para este autor, a temática é frequentemente ignorada nos programas curriculares e dentro da sala de aula. Alguns professores revelam-se mal-informados sobre o assunto. Com poucas exceções, os livros didáticos ainda não contemplam adequadamente a diversidade étnica e cultural, conforme o entendimento de Grupioni (1995).

Silva Filho, Fernandes e Almeida (2020, p. 15) analisam as consequências da narrativa veiculada nos livros didáticos de história, relegando aos povos indígenas o papel de coadjuvantes: “uma vez que a história ensinada não reconhece o protagonismo indígena, ela não altera as percepções recorrentes sobre os povos indígenas, em uma sociedade demarcada pelo racismo, como é a nossa.” Em algumas realidades educacionais, o livro didático é muitas vezes o único material disponível para os estudantes. Considerando-se essa realidade, Grupioni (1995, p. 487) salienta que os conteúdos dos livros didáticos precisam ser “contundentes e fortes, contra o racismo e o preconceito, encorajando os alunos a terem uma visão de respeito e tolerância com relação aos grupos etnicamente diversos.”

Mesmo diante dos desafios, também existem perspectivas interessantes. Monteiro (1995, p. 218) comenta que há um movimento de busca de informações a respeito das populações indígenas brasileiras, especialmente da parte dos professores e das escolas. Munduruku (2012) ressalta que a legislação preencheu mais uma lacuna na formação dos estudantes, no âmbito do currículo escolar. Este autor indígena destaca que o espaço da sala de aula precisa reconhecer a contribuição desses dois grupos, considerando-se que os povos indígenas e negros compõem o tempo presente da história brasileira.





Wittmann (2015, p. 4) indica que é primordial refletir sobre a temática indígena, suscitando o respeito às referências culturais indígenas e a valorização da diversidade da sociedade brasileira. “Estimular esse debate essencial representa uma possibilidade para modificar o cenário de desconhecimento histórico gerador de preconceitos.” De acordo com essa autora, “é chegada a hora de lidar com a herança que relega os indígenas a um passado distante, como seres praticamente sem história e sem futuro. Eles foram e são sujeitos da história do Brasil” (Wittmann, 2015, p. 5).

Nunes (2017) acrescenta que como consequência dos genocídios e etnocídios realizados pelos colonizadores, houve o domínio dos europeus no campo simbólico, privilegiando os saberes e conhecimentos do pensamento ocidental. A partir desta conjuntura, os europeus elaboraram suas histórias e representações “sobre a colonização e povos que foram subjugados.” Para Nunes (2017, p. 6), esse processo significou a marginalização dos saberes e histórias dos povos indígenas. Luciano (2006) acredita que as principais causas das contradições e preconceitos são a ignorância e o desconhecimento sobre o mundo indígena. Avalia que essas situações precisam ser rapidamente superadas: “um mundo que se autodefine como moderno e civilizado não pode aceitar conviver com essa ausência de democracia racial, cultural e política” (Luciano, 2006, p. 35).

A Lei nº 11.645/2008 representa um passo enorme em direção ao reconhecimento de uma sociedade historicamente formada por diversas culturas e etnias, dentre elas as indígenas. Silva, G. (2015, p. 14) considera que o Brasil “é um país de rica diversidade pluricultural e multiétnica, ainda que muitos tenham dificuldade em reconhecer tal situação.” Deve-se contextualizar que essa legislação contempla a questão da interculturalidade, conforme destaca Luciano (2006, p. 50): “sua base é o diálogo entre diferentes, que se faz presente por meio de diversas linguagens e expressões culturais, visando à superação da intolerância e da violência entre indivíduos e grupos sociais culturalmente distintos.” Cabe contextualizar que a diversidade cultural é reconhecida pela Organização das Nações Unidas (ONU), através da UNESCO, como patrimônio comum da humanidade. No caso particular da diversidade cultural indígena, é considerada patrimônio da humanidade pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), reconhecida pelo Brasil em 2003 (Luciano, 2006).

Fontenele e Cavalcante (2020, p. 7) ponderam que a inclusão da temática história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos dos ensinos fundamental



e médio, “ratificam um momento histórico de consolidação da democracia no Brasil”. As legislações buscam modificar o foco etnocêntrico dos currículos escolares, com intuito de “ampliar esse horizonte para a diversidade étnica, histórica, cultural, social e econômica em nosso país” (**Fontenele; Cavalcante, 2020**).

Silva, G. (**2015**) considera que uma das principais contribuições apresentadas, relaciona-se ao estímulo para professores e estudantes conhecerem o que foi escrito e pensado sobre as sociedades indígenas brasileiras. É fato que inúmeros grupos indígenas desapareceram no Brasil, no decorrer de 524 anos de história. Mesmo diante desta realidade, muitos sobreviveram. Silva, G. (**2015**) entende que os educadores devem se referir a essas populações no contexto do Brasil contemporâneo.

A escola é espaço de trocas, diálogos, descobertas e convivência de diferentes etnias, portanto, um local de diversidade, segundo pensamento de Grupioni (**1995**). Apontam que o espaço da escola pode contribuir para a superação da distância que se construiu entre setores da população brasileira e as populações indígenas. Um dos caminhos possíveis é proporcionar aos educandos informações sobre a história e cultura indígena (**Grupioni, 1995**). Rodrigues (**2019**) evidencia que é salutar novas abordagens sobre a temática da história e cultura das populações originárias, que rompam com os paradigmas tradicionalmente postos. “A lei deve contribuir na correção de situações de direitos socialmente negados ao longo do processo histórico social e apresentar um discurso que incorpore nos currículos escolares novos conceitos, diversidade e aspectos singulares da população” (**Rodrigues, 2019, p. 8**). Nesta perspectiva apresentada pela autora é fundamental superar os estereótipos arraigados no cotidiano da sociedade brasileira.

A partir deste tópico, percebe-se o relevante papel desempenhado pelos professores em sala de aula, para existirem perspectivas de se cumprir aquilo que está previsto na Lei nº 11.645/2008. Deve-se compreender que se trata de um processo demorado, considerando-se a necessidade dos educadores ressignificarem vários aspectos que estiveram presentes em sua formação educacional. Mesmo assim, é fundamental que esse caminho seja trilhado, visando que novos horizontes possam ser alcançados com o passar dos anos, no âmbito da diversidade étnica e cultural brasileira.



Superar a fragilidade da formação dos futuros docentes, com certeza é um dos principais desafios das instituições que ofertam licenciaturas no país. Somente com a ampliação do conhecimento dos educadores sobre o “Brasil Indígena”, serão viabilizadas novas práticas docentes. Assim, o ensino da história indígena poderá ocorrer durante todo o ano letivo e não apenas no mês de abril. Desta forma os profissionais da educação poderão contribuir para a formação de jovens conscientes das raízes originárias e ancestrais e da diversidade étnica e cultural brasileira. Neste sentido é salutar que os sistemas de ensino propiciem as condições adequadas para os educadores, em termos de materiais didáticos, para que seja viável cumprir aquilo que a legislação estabelece. Principalmente, em termos de acesso a publicações sobre a nova historiografia indígena e de livros escritos por integrantes de populações originárias brasileiras.

### **3.2. O trabalho enquanto diferencial do ser humano**

iniciamos esse primeiro tópico apresentando a definição elaborada por Marx que considera que “o trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (Marx, 2013, p. 326). Conforme a perspectiva deste autor, o homem se “apropria da matéria natural, de uma forma útil para a sua própria vida, ele põe em movimentos as forças naturais pertencentes a sua corporeidade, seus braços e pernas, cabeça e mãos” (Marx, 2013, p. 326). Marx (2013, p. 326) analisa a consequência desse processo: “agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.”

O trabalho é um tema pesquisado por inúmeros pesquisadores há séculos, com as mais diversas abordagens e entendimentos. Existem muitas pesquisas que estudam o trabalho em seus sentidos ontológico, histórico e enquanto princípio educativo. Esse primeiro tópico do referencial teórico contemplará o sentido ontológico do trabalho, evidenciando principalmente a relação entre o ser humano e a natureza.

Marx e Engels (2020, p. 421) analisam o trabalho como um dos mais importantes aspectos da existência humana: “o trabalho é a fonte de toda a riqueza, afirmam os economistas. O trabalho, porém, é mais do que isso. É condição básica e fundamental de toda a vida humana. Em tal grau, até certo ponto, podemos



afirmar que o trabalho criou o próprio homem.” É importante observar que esses autores mencionam a questão do trabalho, como uma especificidade da condição humana. É possível identificar que outros teóricos, a partir de Marx, também compreendem o trabalho como algo essencial à humanidade, sendo um aspecto de diferenciação dos seres humanos, em comparação com as demais espécies.

Conforme Frigotto (2012a, p. 59): “diferentemente do animal, que vem programado por sua natureza, não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta instintivamente ao meio, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, a sua própria existência.” Marx e Engels (2020, p. 52) afirmam que ao produzirem os meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material: “podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião, por tudo o que se quiser, mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de subsistência.”

Pergher e Frizzo (2010, p. 2) interpretam que foi a partir da necessidade de sobrevivência que os antepassados do homem modificaram sua relação com a natureza. Como consequência desse processo, deixaram de depender de uma relação de adaptação às condições a que eram submetidos, para estabelecer relações de transformação da natureza e atender às suas necessidades. Primeiramente, contemplaram as questões imediatas de sobrevivência. Com o desenvolvimento das civilizações humanas, passaram a buscar atender as necessidades produzidas pelas novas formas de produção e reprodução da vida. “A esse processo de transformação da natureza chamamos de trabalho, ou seja, a relação entre o ser humano e a natureza” (Pergher; Frizzo, 2010, p. 2).

Marx e Engels (2020, p. 431) chamam atenção para o fato de que nenhum animal pode imprimir na natureza a sua vontade, somente o homem: “só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. Aí está a diferença essencial entre o homem e os animais, diferença que mais uma vez resulta do trabalho.” Saviani (2003, p. 154) compartilha do pensamento de que o trabalho é uma atividade especificamente humana: “diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades”.



As abordagens apresentadas pelos autores possibilitam o entendimento de que o homem possui necessidades biológicas e fisiológicas que precisam ser atendidas, visando a manutenção da sua existência. Mesmo no sentido mais primitivo, o homem buscou agir na natureza, não ficou esperando que as frutas caíssem em suas mãos, ou que aparecessem animais para serem caçados, como se fosse algo divinamente concedido. Os indivíduos aprenderam a coletar frutos, a caçar animais, a encontrar maneiras de se manter aquecido, agindo sempre no sentido de garantir a sobrevivência. Pode-se considerar essa forma de trabalho como a essência mais pura da existência do ser humano (César, 2023).

Conforme a perspectiva marxista, o homem desenvolveu a *práxis*, passou a produzir conhecimentos e a sua própria existência, a partir da reflexão de suas ações. A partir da busca por água e comida, foram estabelecidas interações com a natureza, fundamentais na busca diária pela sobrevivência. Ainda com embasamento no pensamento de Marx, é possível entender que a partir do processo de apropriação da natureza, o ser humano começou a ter consciência de suas ações de subsistência. A partir desse momento, passou a projetar formas de satisfazê-las, conforme suas vontades e necessidades diárias (César, 2023). “A transformação da natureza por meio do trabalho - sentido ontológico - é uma condição de sobrevivência que se fará presente em todas as comunidades, como forma de humanização sob o aspecto da autocriação do homem”, explicam Siqueira, Ferreira e Silva (2023, p. 3).

Antunes (2009, p. 136) conceitua o trabalho como categoria intermediária “que possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social, a própria busca de uma vida cheia de sentido é empreendida pelos seres sociais, para sua autorrealização individual e coletiva.” Aranha (2010, p. 111) menciona que a essência do ser humano é o trabalho, por isso, pode ser entendido como fator de construção do ser humano: “porque através dele se faz e se constrói. O ser humano se torna propriamente humano na medida que pela ação modifica o mundo externo conforme suas necessidades, ao mesmo tempo, constrói-se a si mesmo.”

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 7), “o caráter teleológico (a definição de finalidades) da intervenção humana sobre o meio material diferencia o homem do animal.” Esses autores explicam que o ser humano desenvolve suas atividades vitais, a partir de sua vontade e consciência. Já o animal não



distingue a sua atividade vital de si mesmo, apenas consegue se adaptar ao meio para buscar a subsistência. “O homem reproduz toda a natureza, o que lhe confere liberdade e universalidade. Desta forma, produz conhecimento que, sistematizado sob o crivo social e por um processo histórico, constitui a ciência” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 7).

Mencionamos o pensamento de Ramos sobre essa temática: “o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social. Na sua existência, o homem produz, logo o homem trabalha. O que o homem produz, ele troca, ele vende, logo ele interage com os demais” (Ramos, 2008, p. 21). Continuando a abordagem em relação ao tema trabalho, é destacada a análise de Ramos sobre o fato do homem transformar a natureza e se relacionar com outros indivíduos: “o trabalho, portanto, faz parte do homem. O trabalho é a extensão do homem. O fenômeno ontológico do trabalho se manifesta na sua relação indissociável com o homem” (Ramos, 2008, p. 21).

“Foi através do trabalho que o primata antepassado garantiu suas condições de manutenção da vida transformando a natureza. Este processo só foi possível com o desenvolvimento do cérebro e de estágios cognitivos superiores”, destacam Pergher e Frizzo (2010, p. 2). Em decorrência desses fatores, afirmam que “o objeto do trabalho é, portanto, a objetivação da vida genérica do homem. Sendo que o processo de trabalho transforma dialeticamente não apenas o objeto, mas também o trabalhador, assim como suas condições de trabalho” (Pergher; Frizzo, 2010, p. 2). Elucidam que “trabalho, não é simplesmente transformar um objeto em alguma outra coisa, em outro objeto, é envolver-se numa *práxis* em que o trabalhador também se transforma por seu trabalho” (Pergher; Frizzo, 2010, p. 2). Conforme o pensamento de Marx, o trabalho é um processo em que participam o homem e a natureza: “onde o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças. Atuando sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza” (Marx; Engels, 2006, p. 142).

Para Ciavatta (2005, p. 45-46), “a produção da existência humana e a aquisição da consciência se dão pelo trabalho, pela ação sobre a natureza.” A autora ressalta que o trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser e de uma nova concepção de história: “o trabalho, neste sentido não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade





fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa" (Ciavatta, 2005, p. 46).

No processo de realização das atividades de trabalho, os indivíduos abandonam a dependência para com a natureza e adentram na aventura do especificamente humano, conforme análise de Pergher e Frizzo (2010). A partir do entendimento desses autores, o trabalho pode ser considerado produto do homem que, ao mesmo tempo, se torna produtor do ser, da cultura e da civilização humana. Pergher e Frizzo (2010, p. 4) asseveram que trabalhar contém "o significado de garantir as condições objetivas e subjetivas para a manutenção e o desenvolvimento da existência do homem." Ressaltam ainda que: "o trabalho é a categoria central de análise da materialidade histórica dos homens, porque é a forma mais simples e mais objetiva, que desenvolveram para se organizar em sociedade" (Pergher; Frizzo, 2010, p. 4).

A partir das abordagens de vários autores, foram mencionadas neste tópico algumas perspectivas do sentido ontológico do trabalho. Também foram apresentadas informações sobre o surgimento do trabalho, enquanto atividade essencial para o homem, na busca pela sobrevivência diária. Nesse processo de interação e domínio com a natureza, os indivíduos constituíram-se como seres sociais. Portanto, é possível compreender que a produção da existência humana e a aquisição da consciência ocorrem por meio do trabalho. Inclusive, o trabalho oportunizou o desenvolvimento de capacidades para o homem modificar a natureza, transformando-se em um dos aspectos mais importantes da existência humana. Em decorrência desse processo, surge a afirmativa de que o trabalho criou o homem, diferenciando-o das demais espécies. Cabe acrescentar que o trabalho é o que mantém a sociedade humana existindo, sendo uma categoria fundamental para compreensão da história.

### **3.3. O trabalho como princípio educativo**

Com intuito de facilitar o entendimento dos leitores, iniciamos esse tópico mencionando conceitos sobre o trabalho como princípio educativo. Ciavatta (2008, p. 408) explica que, no caso do trabalho como princípio educativo a relação entre o trabalho e a educação, [...] afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora, por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano". Conforme o pensamento de Ciavatta (2008), o campo específico de discussão teórica do trabalho como princípio



educativo é o materialismo histórico: “em que se parte do trabalho como produtor dos meios de vida, tanto nos aspectos materiais, como culturais, de conhecimento, de criação material e simbólica, e de formas de sociabilidade” (Ciavatta, 2008, p. 408-409).

“Como boa parte dos vocábulos da língua portuguesa, o termo trabalho pode assumir diferentes significados, dependendo do contexto em que é usado”, observam Sá, Jordane e Giraldo (2022, p. 195). Comentam que em uma conversa informal o termo trabalho pode ser entendido como emprego, ou atividade profissional desenvolvida por uma pessoa. “No sentido escolar, pode ser sinônimo de lição ou exercício. Todos esses significados têm a ação como ideia subjacente, seja do trabalhador ou do estudante” (Sá; Jordane; Giraldo, 2022, p. 195). Com base no conceito marxista, elucidam que “o trabalho é entendido como atuação consciente do ser humano no mundo. Dessa compreensão, emergem os argumentos políticos e pedagógicos que sustentam o pressuposto do trabalho como princípio educativo” (Sá; Jordane; Giraldo, 2022, p. 196).

Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 108) afirmam que o trabalho, considerado princípio educativo, é uma proposta marxista: “como fato social, em todas as sociedades, sempre promoveu aprendizagens, mas foi com Marx que ele foi elevado à condição de princípio educativo.” Sobre a educação para o trabalho, propõem que “o norte da formação seja a inclusão social, laboral e política dos sujeitos, numa perspectiva integrada” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 108).

Maciel (2018, p. 87) também compartilha o entendimento de que “a concepção de trabalho como princípio educativo decorre da concepção marxista de educação”. Explica que essa concepção se sustenta sobre três alicerces: “o intelectual, que é formado pela aquisição do conhecimento científico e cultural; o corporal, enquanto desenvolvimento físico; e, o tecnológico, enquanto domínio de princípios gerais necessários ao manejo dos diversos ramos industriais” (Maciel, 2018, p. 89).

César (2023) elucidam que a educação acontece desde que o homem existe e se entende como ser social. O trabalho foi tornando o ser humano cada vez mais social. A partir do pensamento marxista, compreende-se que a educação é inerente à sociedade humana, e o homem se torna homem pela mediação



da educação e por meio do trabalho, uma ação exclusivamente humana. Os animais não são seres sociais, não se reúnem em assembleia, sindicatos, não participam de eleições democráticas. A sociedade organizada é uma especificidade construída pelo homem. Sem trabalho o ser humano seria apenas um animal como os outros, mas a partir do trabalho passa a ser um ser social. Ao socializar com os demais, os homens começaram a aprender e a compartilhar os conhecimentos, desde os mais básicos, como dominar o fogo, aprender a fazer uma fogueira e assar a carne. Outro exemplo é a confecção de uma lança para auxiliar nas caçadas, demonstrando o domínio gradativo do homem sobre a natureza. César (2023) contextualiza que todas essas ações podem ser chamadas de trabalho, pois caracterizam o ser humano, que vai ampliando os horizontes e evoluindo a partir dessas práticas.

“O trabalho é a essência do homem, é a atividade realizada com o objetivo de produzir a sua subsistência. É pelo trabalho que o homem se diferencia dos outros animais, pelo ato de agir sobre a natureza, produzindo assim, os meios de vida”, ressaltam Siqueira, Ferreira e Silva (2023, p. 9). Analisam que nas interações sociais o homem é forçado a desenvolver “um modo próprio de encontrar soluções para as diversas situações sendo o trabalho categoria fundante do ser social. Em vista disso, ele produz historicamente o saber e nesta relação se funda o trabalho como princípio educativo” (Siqueira; Ferreira; Silva, 2023, p. 9).

Por se constituir em direito e dever, o trabalho engendra um princípio formativo ou educativo, de acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014): “o trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida”. Para esses autores, “é fundamental socializar desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho é comum a todos os seres humanos” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 9). No entendimento desses educadores, a partir dessa prática vislumbra-se a perspectiva de evitar a formação de pessoas que pensem em explorar os demais.

César (2023) considera que é indissolúvel o caráter formativo do trabalho e da educação, pois a educação se origina do trabalho. Observa ainda que a relação entre trabalho e educação pode oportunizar uma ação humanizadora que visa desenvolver diversas potencialidades do ser humano, para serem formados



indivíduos autônomos, emancipados, críticos e éticos. Nesta perspectiva, vislumbra-se a questão do trabalho como princípio educativo (César, 2023).

Sobral e Santos (2023, p. 2) afirmam que “ao longo dos anos 1980, difundiu-se no Brasil, a concepção de que o trabalho seria o princípio educativo”. Para esses autores, a tese do trabalho como princípio educativo está atrelada “ao caráter educativo do processo de trabalho, ou seja, o trabalho só pode ser o princípio educativo por ser uma atividade que envolve teleologia e transformação da natureza, educando o ser humano nesse processo laboral” (Sobral; Santos, 2023, p. 4). Cabe contextualizar que ao se considerar o trabalho como atividade teleológica, isso representa dizer, que se trata de uma atividade planejada intencionalmente.

Sobre a relação entre trabalho e educação, em um primeiro momento, é preciso entender que o trabalho vem antes da educação. A partir do momento que o ser humano começou a ter ações com intenção, planejamento e finalidade de obter a sobrevivência, passou a agir teleologicamente. Além de transformar a natureza, tornou-se um ser pensante e social. Nesta lógica, ao mesmo tempo que o trabalho é produto do homem, o homem se produz a partir do trabalho. Os indivíduos passaram a produzir a vida social, a cultura e um mundo humano. Desde a infância, consoante as possibilidades de cada período histórico, o indivíduo aprende com os familiares as técnicas de sobrevivência, posteriormente a falar, a utilizar um idioma. Nesta perspectiva, o indivíduo forma-se homem, aprende a ser um homem social, em decorrência da produção de sua existência. Enquanto ser humano, não nasce socialmente compreendido, mas adquire a capacidade de utilizar os conhecimentos disponibilizados pela família e comunidade onde está inserido. Esse processo de formação do ser social pode ser chamado por educação (César, 2023).

“O trabalho como princípio educativo consiste no fato de ser o trabalho um dos elementos fundamentais que determina o modo de organização de um tipo de educação, conforme o grau de desenvolvimento social atingido historicamente”, observam Sobral e Santos (2023, p. 4). Na continuidade da análise sobre o tema, explicam que a tese do trabalho como princípio educativo exprime o seguinte: “aquilo que define o processo educativo se encontra fora dele (no trabalho). Tal relação consiste no fato de que transformar a natureza para a satisfação das necessidades humanas é algo a ser realizado em qualquer forma de sociabilidade” (Sobral; Santos, 2023, p. 4). Esses teóricos apresentam



uma constatação interessante, referindo-se que “não se trata de averiguar se o trabalho pode ser o princípio educativo, mas reconhecer que ele é um princípio educativo em qualquer forma de sociabilidade humana, independente de nossa vontade” (Sobral; Santos, 2023, p. 5).

“Ao pensarmos em educação pelo trabalho ou em trabalho como princípio educativo, a primeira questão com a qual nos deparamos está relacionada à condição e percepção do que é trabalho”, comenta Ribeiro, R. (2009, p. 49). Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 1) ponderam que o trabalho como princípio educativo “é um dos temas complexos e de difícil compreensão, para aqueles que vivem da venda de sua força de trabalho, ou fazem parte dos milhões de desempregados, subempregados, ou em situação de trabalho precário.” A partir desta constatação, os educadores fazem a seguinte indagação: “como pode ser educativo algo que é explorado e, na maior parte das vezes, se dá em condições de não escolha? Como extrair positividade de um trabalho repetitivo, vigiado e mal remunerado?” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 1). Relembrem a dificuldade já enunciada por Marx, quando analisou “a positividade do trabalho enquanto criação e reprodução da vida humana, e sua negatividade enquanto trabalho alienado sob o capitalismo”.

Della Fonte (2018, p. 7) reflete que “nesse contexto de exploração capitalista por meio da mais-valia, a adoção do trabalho como princípio educativo se trata de uma estratégia de recuperação do valor do trabalho e dos homens e mulheres na sociedade”. Conforme o autor, “a proposta marxista de trabalho como princípio educativo é talvez a alternativa mais avançada e sistematizada em nossa luta contra um projeto que se limita a preparar e qualificar o trabalhador a partir dos interesses patronais” (Della Fonte, 2018, p. 7).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 9) enfatizam que “o trabalho como princípio educativo não é apenas uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político.” A partir desta perspectiva, entendem que “o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. O que é inaceitável e deve ser combatido são as relações sociais de exploração e alienação do trabalho em qualquer circunstância e idade.” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 9).

Sá, Jordane e Giraldo (2022, p. 198) analisam que “ao adotarmos o trabalho como princípio educativo, combinamos as justificativas histórica, pedagógica



e política e assumimos o compromisso político-pedagógico com a formação humana para superação de todas as formas de exploração". Acreditam que seja prioritário buscar "perspectivas educacionais capazes de formar trabalhadores críticos em relação às suas posições profissionais e conscientes das possibilidades de transformação da estrutura social baseada em classes" (Sá; Jordane; Giraldo, 2022, p. 198).

Sobre a compreensão do conceito de trabalho como princípio educativo, Siqueira, Ferreira e Silva (2023, p. 1) sugerem ser preciso problematizar o termo: "e estabelecer relações com o objeto de suas investigações, demonstrando a necessidade de aprofundamento de estudos e reflexões sobre a base material na qual se realiza a construção social do trabalho como princípio educativo." Segundo esses autores, o trabalho como princípio educativo está situado teoricamente no campo trabalho e educação, principalmente, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica: "imbricado na categoria trabalho no sentido ontológico, a qual se distingue do sentido histórico, presente, sobretudo, na sociedade capitalista, cindida pela divisão de classes, estabelecendo relação direta com a educação" (Siqueira; Ferreira; Silva, 2023, p. 2).

Sá, Jordane e Giraldo (2022) explicam que existem argumentos históricos que compreendem a relação direta entre trabalho e educação. Também há argumentos pedagógicos, ao se reconhecer o conhecimento como produto do trabalho. Conforme os autores Sá, Jordane e Giraldo (2022, p. 196), existem ainda "argumentos políticos, quando percebemos no trabalho a valorização do ser humano e a possibilidade de emancipação da classe trabalhadora." Sá, Jordane e Giraldo (2022, p. 197) contextualizam que "do ponto de vista pedagógico, a proposta de se adotar o trabalho como princípio educativo pode se traduzir na valorização do papel de homens e mulheres na sociedade, construindo instrumentos e formulando teorias." Compartilham da premissa que "é pelo trabalho que o ser humano produz conhecimento para modificar a natureza externa. O trabalho pode se constituir como uma das formas de homens e mulheres se apropriarem do conhecimento gerado pelo próprio trabalho" (Sá; Jordane; Giraldo, 2022, p. 197).

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 7), "o trabalho é princípio educativo à medida que proporciona a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, com conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente para a transformação das condições naturais da





vida.” Esses educadores destacam que o trabalho é princípio educativo na educação: “na medida que coloca exigências específicas para o processo educativo, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 7). Mencionam ainda a reflexão apresentada por Gramsci, para que não sejam socializados seres humanos como mamíferos de luxo: “é dentro desta perspectiva que Marx sinaliza a dimensão educativa do trabalho, mesmo quando o trabalho se dá sob a negatividade das relações de classe existentes no capitalismo” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 1).

Mesmo diante das contradições referentes à temática do trabalho, Marx entende que o trabalho é condição indispensável para o ser humano: “é o mediador da circulação material entre o homem e a natureza. Sendo uma necessidade eterna, condição de sobrevivência, estará sempre presente nas comunidades humanas, nas suas várias formas” (Marx, 1987, p. 29). Considerando-se a importância do trabalho para a sociedade humana, Marx afirma que “o trabalho é o caminho de construção da identidade, e o homem constrói a sua identidade pelo trabalho. Dessa maneira, forma-se através do trabalho e o trabalho é o princípio da sua formação” (Marx, 1987, p. 30).

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 1) apresentam análise crítica sobre aspectos inerentes à sociedade brasileira. Ponderam que o Brasil foi a última sociedade no continente que aboliu a escravidão: “foram séculos de trabalho escravo, cujas marcas são ainda profundamente visíveis na sociedade. A mentalidade empresarial e das elites dominantes têm a marca cultural da relação escravo-crata”. A partir da contextualização sobre a temática, os educadores chamam atenção para a questão didático-pedagógica que o trabalho possa vir a ter, demarcando a dimensão mais profunda da concepção do trabalho como princípio educativo (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014).

É fundamental ter o entendimento de que o indivíduo precisa trabalhar para sobreviver. Para trabalhar precisa aprender a viver socialmente, transformando-se em um ser social. César (2023) elucida que por sua própria natureza, o trabalho tem um elemento educativo. Deve-se observar que existiram diferentes tipos de sociedades na história, anteriormente ao modelo capitalista vigente até os dias atuais. A produção e a reprodução da vida de cada sociedade, pautada no trabalho, implicou diferentes formas de repassar e transmitir às futuras gerações os saberes e conhecimentos de cada época. Desta forma



configuram-se historicamente, diferentes maneiras de educar, conforme os recursos e possibilidades existentes em cada período. Com o advento da escrita surgiram novas possibilidades de repassar os saberes e conhecimentos para outras gerações. César (2023) afirma que a educação é um processo inerente à humanidade, ponderando-se que toda sociedade precisa ter algum tipo de educação, para repassar os conhecimentos. Nesta perspectiva, a existência humana é possível pela existência da educação, por isso o trabalho é um princípio educativo.

### 3.4. Currículo integrado no ensino médio

Observa-se que no âmbito educacional a questão do trabalho como princípio educativo está inserida no currículo. Por essa razão, em um primeiro momento, apresenta-se neste tópico a definição de currículo. Lopes e Macedo (2011) argumentam que não existe uma resposta fácil para determinar o que é currículo. Mencionam haver várias definições que permeiam o que vem sendo denominado como currículo no cotidiano das escolas. Mesmo diante da complexidade que envolve esse termo, afirmam haver um aspecto comum a tudo que tem sido chamado de currículo: "a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo" (Lopes; Macedo, 2011, p. 20).

Costa *et al.* (2001, p. 15) compartilha o entendimento de que as questões sobre o currículo estão no centro das discussões atuais sobre a educação escolar "o início do processo de abertura política no Brasil ocasionou a construção de uma literatura pedagógica de cunho mais progressista, contemplando novos olhares sobre as questões curriculares, de forma crítica."

Para Berticelli (2001, p. 159), o currículo é uma construção que pode assumir várias formas e intencionalidades diferentes, nos mais diversos tempos e lugares. "Do ponto de vista pedagógico, currículo é um conjunto estruturado de disciplinas e atividades, organizado com objetivo de possibilitar que seja alcançada certa meta, proposta e fixada em função de um planejamento educativo" (Berticelli, 2001, p. 161). "Se partirmos do pressuposto teórico de que currículo é construção, então a pluralidade curricular é correlata às formas epistemológicas das discursividades. A questão do currículo diz respeito àquilo que a escola faz ou deixa de fazer", pondera Berticelli (2001, p. 164). O autor ressalta que o currículo contém a filosofia, a ideologia e a intencionalidade educacional.



Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 19) o ensino precisa ser planejado: “esse planejamento envolve a seleção de determinadas atividades/experiências ou conteúdos e sua organização ao longo do tempo de escolarização”. Devido a essa definição, para muitos autores o termo “tem significado a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas pelos alunos”, conforme explicam Lopes e Macedo (2001, p. 19).

Lopes e Macedo (2001, p. 41) analisam que o currículo é uma prática discursiva: “isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos. Ele constroi a realidade, nos governa, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos.” Sacristán (2000) apresenta o entendimento de que o currículo desempenha missões distintas, conforme os níveis educativos no qual está inserido. Destaca que o currículo se relaciona com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social: “se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, adquirem certa especificidade em cada sistema educativo” (Sacristán, 2000, p. 15).

Tendo como referência a longa história de existência do currículo, Lopes e Macedo (2001) identificam que existiram inúmeras propostas de currículo integrado, porém, com denominações distintas, como currículo global, metodologia de projetos, currículo interdisciplinar, currículo transversal. As autoras acrescentam “que toda forma de proposição de uma organização curricular, mesmo aquelas que defendem o currículo centrado nas disciplinas acadêmicas, consideram importante discutir formas de integração dos conteúdos curriculares” (Lopes; Macedo, 2001, p. 123).

Considerando-se o tema e objeto desta pesquisa, optou-se por abordar especificamente o currículo do Ensino Médio Integrado e analisar como o trabalho enquanto princípio educativo se materializa nessa modalidade de ensino. Ramos (2017, p. 1) comenta que “no currículo integrado os conhecimentos de formação geral e específicos para o exercício profissional também se integram.” A educadora menciona que “no currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado



produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente das ciências e das linguagens” (Ramos, 2017, p. 1).

Medeiros Neta, Assis e Lima (2016) analisam que “por se tratar de um aspecto fundamental para a Educação Profissional e especificamente para o EMI, o currículo é visto como mecanismo promotor da educação humana integral.” Por essas circunstâncias, ressaltam a importância de inserir o trabalho como princípio educativo no currículo da EPT. Acreditam que representa uma possibilidade “de luta constante com os jogos de poder, que preconizam espaços diferenciados entre as áreas do conhecimento, promovendo e acentuando o dualismo educacional, entre trabalho manual e trabalho intelectual” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 107). Esses pesquisadores propõem a seguinte alternativa para superar esse impasse: “pela aproximação entre as disciplinas e o exercício de diálogo entre os núcleos estruturantes, articulador (relativo a conhecimentos do ensino médio e da educação profissional) e tecnológico (relativo ao conhecimento da formação técnica).”

De acordo com Ramos (2017, p. 1), o currículo integrado organiza o conhecimento: “e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem, de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender.” Explica que o currículo formal exige a seleção e a organização dos conhecimentos em componentes curriculares, em forma de disciplinas, módulos e projetos. Ramos (2017, p. 1) contextualiza que a integração pressupõe o restabelecimento da relação entre os conhecimentos selecionados: “como o currículo não pode compreender a totalidade, a seleção é orientada pela possibilidade de proporcionar a maior aproximação do real, por expressar as relações fundamentais que definem a realidade.”

A partir do pensamento de Ramos (2017, p. 1), “a integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares.” Torna-se fundamental nesse contexto, estabelecer uma relação entre o âmbito escolar e a prática social concreta. Conforme ressalta essa autora, a proposta de currículo integrado na perspectiva da formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores: “incorpora essas análises e tem em vista definir as finalidades da educação escolar, por referência às necessidades da formação humana” (Ramos, 2017, p. 1). De acordo com Ramos, a proposta



do currículo integrado proporciona ainda “a formação geral, técnica e política, tendo o trabalho como princípio educativo” (Ramos, 2017, p. 1).

Em relação ao Ensino Médio Integrado, Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 115) esclarecem o conceito de integração: “não apenas como a justaposição de disciplinas, currículos, planos de cursos e habilitações profissionais, mas de uma relação orgânica do processo ensino-aprendizagem.” Nesta perspectiva, apontam a importância de serem integrados “os conhecimentos gerais com os específicos, da cultura e trabalho da tecnologia e humanismo, numa perspectiva emancipatória” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 115). Freitas *et al.* (2018, p. 38) acrescenta que os conhecimentos básicos e específicos na proposta de um currículo integrado passam por um processo de desfragmentação: “o currículo integrado agrega dimensões abrangentes, enfatizamos que nessa perspectiva de formação, não existe a separação, ou o enfoque de determinado conhecimento em relação ao outro.”

Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 116) contextualizam “que o sentido filosófico considera o Ensino Médio Integrado como uma concepção de formação humana omnilateral, ao integrar unitariamente as dimensões fundamentais da vida, tendo o trabalho como princípio educativo”. De acordo com esses educadores, “o sentido epistemológico indica uma noção do conhecimento na perspectiva da totalidade, a partir da compreensão dos fenômenos naturais e sociais, como síntese do pensamento numa relação unitária dos conhecimentos gerais e específicos” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 115). Afirmam ser importante ofertar o EMIEP com qualidade, no âmbito do ensino médio unitário e politécnico. “Nessa perspectiva, ao possibilitar a integração do ensino médio e técnico, embora permeado por contradições, o Decreto 5.154/2004 sinaliza as condições para a travessia, para uma nova realidade” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 116).

“O Ensino Médio Integrado é destacado na perspectiva de vários educadores brasileiros como um caminho de transformação da realidade de uma educação dual, perpetuada no Brasil durante décadas”, analisa Freitas *et al.* (2018, p. 37). O autor explica o que as instituições de ensino devem fazer para que esse processo ocorra: “precisamos organizar a sistematização desse percurso, a fim de não nos perdemos no caminho. As possibilidades precisam levar ao fortalecimento de uma prática educativa humanizadora, o foco principal deve estar na formação humana integral” (Freitas *et al.*, 2018, p. 37).



“O processo educativo que viabiliza a construção de saberes começa na sociedade e acaba na sociedade, mas tem na escola uma mediação imprescindível”, enfatizam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014, p. 10). Os educadores ensinam que “na educação integral dos trabalhadores, integram-se objetivos e métodos da formação geral e da formação específica em um projeto unitário” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 10). Cabe contextualizar que a existência do currículo integrado no ensino médio é uma realidade recente no Brasil. A tentativa de conciliar o ensino médio com a formação técnica já ocorreu em outros momentos históricos. Entretanto, a materialização dessas políticas sempre foi influenciada pelas intenções do capital de formar para o trabalho, reforçando a dualidade estrutural que marca historicamente a educação brasileira, especialmente o ensino médio (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014, p. 10). Na década de 1980, houve a elaboração do texto dedicado à educação na nova Constituição, aprovada em 1988. De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), nesses momentos da história educacional brasileira se sucederam discussões sobre as questões da educação politécnica, da escola unitária e do trabalho como princípio educativo.

A partir do pensamento de Freitas *et al.* (2018, p. 31), compreende-se que “as legislações que surgiram no decorrer do século XX ignoravam a luta dos educadores brasileiros por uma educação igualitária.” O autor acrescenta que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/1996 e suas emendas possibilitaram alguma possibilidade de abertura para a integração. No entanto, esta perspectiva não foi concretizada, em decorrência do Decreto nº 2.208/1997, que separou a educação profissional da educação geral, ocasionando a oferta dos cursos de educação profissional apenas nas formas concomitante e subsequente (Freitas *et al.*, 2018, p. 31).

No âmbito das legislações educacionais brasileiras, historicamente, a Educação Profissional ficou em segundo plano, segundo Medeiros Neta, Assis e Lima (2016). Informam que “apenas com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996 é que a EP passou a ser considerada uma das etapas da Educação Básica” (Medeiros Neta; Lima; Assis, 2016, p. 110). A revogação do Decreto nº 2.208/1997 e a consequente aprovação do Decreto nº 5.154/2004 “possibilitou a integração curricular entre o ensino médio e o ensino técnico”, apontam Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 115). Reforçam ainda que essa mudança somente foi possível, em decorrência dos esforços dedicados por diversos setores da área educacional, principalmente





daqueles ligados à Educação Profissional. “A educação dual brasileira inicia um processo de mudança por meio do Decreto 5.154/2004, que revoga o Decreto 2.208/1997 e traz a possibilidade da integração do ensino médio com a educação profissional”, ressalta Freitas *et al.* (2018, p. 32).

Por meio da Lei nº 11.892/2008, ocorreu a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que integram o projeto de expansão das escolas de educação profissional e tecnológica vinculadas à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Conforme Mota e Araújo (2022, p. 1123), os Institutos Federais foram criados “com o objetivo de subsidiar o desenvolvimento educacional, social e econômico, atuando em todos os níveis e modalidades da Educação Profissional, tendo como carro chefe da instituição os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.” Na percepção desses pesquisadores, a criação dos Institutos Federais representa a possibilidade de almejar uma educação transformadora para a sociedade brasileira (Mota; Araújo, 2022).

A rede é constituída por 38 institutos, com seus *campi* espalhados por todo território brasileiro, atuando na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de um modelo identitário, que tem por finalidade dar conta das demandas de formação humana e profissional de seus estudantes (Pacheco, 2015). A partir de seu planejamento educacional e do ensino integrado ao médio, os Institutos Federais intencionam formar cidadãos para o mundo do trabalho, superando o paradigma de que a coletividade trabalhadora não pode ser intelectual, segundo o pensamento de Pacheco (2015). Para este autor, os Institutos Federais propõem uma formação omnilateral, contextualizada e imbuída de conhecimentos, princípios e valores que fortalecem a ação humana por caminhos de vida mais dignos e emancipatórios, sob uma orientação assentada na pesquisa como princípio pedagógico e no trabalho como princípio educativo (Pacheco, 2015).

Os Institutos Federais são um exemplo de instituição onde ocorre a integração do currículo, envolvendo a relação entre conhecimento e prática de trabalho. César (2023) menciona que nos Institutos Federais acontece o ensino técnico, além do ensino propedêutico, com uma concepção formativa que contempla o trabalho como princípio educativo. Esclarece que o padrão existente nos Institutos Federais, que envolve a educação profissional e tecnológica, não se repete em todas as escolas que ofertam o ensino médio. Diante desta



constatação, César argumenta a importância da articulação entre teoria e prática, entre trabalho e educação, tendo como base o trabalho como princípio educativo. Esses aspectos viabilizarão na prática a questão da politecnia, superando assim a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual (César, 2023).

Ramos (2007) aponta que “a Educação Profissional e Tecnológica deve apropriar-se da visão de formação integrada por meio da construção de um novo conceito nas instituições de ensino, a partir de um trabalho coletivo que busque a integração do currículo.” Freitas *et al.* (2018, p. 38) ressalta que é fundamental iniciar a travessia para “superação da educação dual, seguindo para a construção do currículo do EMI e as relações teóricas e práticas que promoverão a formação omnilateral, por meio da integração das dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia.” Observa que existe a necessidade de compreender o que é o EMI, para alcançar posteriormente a perspectiva humanizadora de formação.

“Os múltiplos sentidos e significados conferidos ao trabalho precisam ser pautados, para se compreender e discutir os temas relacionados ao seu papel na Educação Profissional e Tecnológica, no que concerne à educação integral”, destacam Castaman e Rodrigues (2020, p. 302). Apontam que os Institutos Federais são as primeiras instituições na história da educação formal brasileira, “que trazem em sua base legal e conceitual a formação omnilateral, não apenas como figura de linguagem, mas que tem por finalidade atender a todos, especialmente, aos que mais necessitam de uma formação em todas as dimensões” (Castaman; Rodrigues, 2020, p. 302).

Medeiros Neta, Assis e Lima (2016) destacam que no espaço escolar ocorre a formação da maior parcela dos trabalhadores. Por esse motivo, evidenciam o papel do currículo, que deve integrar os elementos da educação básica com a formação para o trabalho, não supervalorizando nenhuma das dimensões: “tais dimensões devem estar imersas em um projeto pedagógico bem delineado, que parta da formação geral dos educandos, incorporando características da contemporaneidade, levando em conta as ações do coletivo escolar” (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 108).

De acordo com Freitas *et al.* (2018, p. 38), o currículo integrado representa a possibilidade “para fortalecer uma formação articulada e planejada, por meio



de um ensino cujo objetivo seja a formação do educando como sujeito pleno e ser histórico". Conforme Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 116), "a integração oportunizaria, por meio da organização do trabalho escolar, as transformações sociais capazes de responder às exigências do mundo do trabalho".

"O Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) deve ser compreendido como um instrumento que permite desenvolver integralmente o indivíduo", salientam Mota e Araújo (2022, p. 1.126). Sugerem ser papel das escolas e dos professores "não apenas difundir a técnica necessária para o desempenho de uma profissão, mas, principalmente, conscientizar de que seu processo formativo é também um movimento emancipatório."

Medeiros Neta, Assis e Lima (2016) ressaltam que o currículo vinculado ao Ensino Médio Integrado representa uma oportunidade de formar os educandos de maneira integral, associando o ensino propedêutico ao profissionalizante. Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 111) abordam a necessidade de uma formação profissional: "que prime pela compreensão total do mundo cultural e do trabalho. De modo, que compreendam a importância de cada área do conhecimento, para sua futura atuação profissional." Reforçam que "o princípio básico do Ensino Médio Integrado é a formação omnilateral, que implica atender as várias dimensões do ser humano, o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia" (Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 109).

A Educação Profissional deve abordar o trabalho como princípio educativo para ocorrer uma formação omnilateral, que seja alternativa para buscar superar as condições de desigualdades sociais, conforme entendimento de Freitas *et al.* (2018). Este autor observa "que é fundamental a construção e sistematização da forma de oferta do Ensino Médio Integrado, por meio de uma perspectiva prática de formação omnilateral, tendo o trabalho como princípio educativo" (Freitas *et al.*, 2018, p. 39). A partir deste cenário, haverá a perspectiva de estruturação de práticas educativas, que oportunizem que os estudantes possam se apropriar dos saberes construídos historicamente. Para Freitas *et al.* (2018, p. 39), o trabalho como princípio educativo precisa ser entendido como parte integrante na construção da EPT: "para promover uma prática comprometida com a articulação entre o que é básico e técnico, na perspectiva de uma formação integral que se ancore na indissociabilidade entre teoria e prática." Este pesquisador aborda ainda a necessidade "de articulação do trabalho como princípio educativo, com a ciência, a tecnologia e a cultura, de modo que as



instituições responsáveis pela formação profissional devem organizar seus currículos de forma interdisciplinar e coletiva” (Freitas *et al.*, 2018, p. 40).

Castaman e Rodrigues (2020, p. 301) discorrem que a EPT deve tematizar “o trabalho como princípio educativo, enquanto condição para o ensino no currículo integrado, formando trabalhadores para o mundo do trabalho, mas considerando estes como sujeitos partícipes das decisões que lhes dizem respeito”. Medeiros Neta, Assis e Lima (2016, p. 112) deduzem ser relevante promover “um diálogo entre os conhecimentos de cunho prático-profissional e os conhecimentos culturais e científicos.” Na visão de Castaman e Rodrigues (2020, p. 311), pensar o trabalho como princípio educativo no EMI, “requer um olhar em relação ao mundo do trabalho. Implica em avaliação crítica dos modos de produção, das leis e acordos da legislação trabalhista, respeito aos incautos e inclusão dos menos favorecidos.”

Em relação ao trabalho como princípio educativo, Siqueira, Ferreira e Silva (2023) ponderam ser essencial a inserção desta temática no campo da formação do trabalhador. Da mesma forma compreendem que esse processo formativo deve tentar superar a divisão entre a teoria e a prática: “possibilitando o acesso ao saber científico e tecnológico que fundamenta o trabalho e possibilita a participação na vida social e política, considerando a realidade da sociedade, do trabalho e o saber do próprio trabalhador” (Siqueira; Ferreira; Silva, 2023, p. 20).

Ao situarem o trabalho como princípio educativo na educação profissional, Teodoro e Santos (2011) destacam que “o trabalho apresenta facetas diferenciadas, uma na sociedade capitalista e outra como base para os projetos pedagógicos da escola em cada época e em seus diferentes níveis” (Teodoro; Santos, 2011, p. 158). Consideram também que o processo educativo é redefinido e apresenta aspectos específicos, conforme o tipo de sociedade em que está ocorrendo o processo de formação dos trabalhadores. Na visão desses autores, a forma como são elaborados os processos formativos pode contribuir para a humanização ou exploração: “assim, o princípio educativo do trabalho como mecanismo de, pela educação, formar e transformar o ser humanizado, sujeito detentor de direitos, convive com o trabalho brutalizador em que o sujeito é o capital” (Teodoro; Santos, 2011, p. 158).



Mesmo diante de todas as possibilidades existentes para se trabalhar a questão do currículo integrado no ensino médio, paralelamente existem alguns desafios que precisam ser enfrentados e superados pelos educadores, de acordo com a compreensão de César (2023). Desde a década de 1970, os aspectos políticos e econômicos influenciam na elaboração das diretrizes, da base nacional curricular e nas especificidades organizativas dos currículos. Portanto, existe uma discussão conflituosa nesse âmbito. Mesmo diante das expectativas, a LDB não adotou o trabalho como princípio educativo em seu texto, conforme aponta César (2023). No âmbito das políticas públicas educacionais, ocorreram diversas situações nas décadas recentes. Kuenzer (2020) acrescenta que existiram momentos com maior espaço para defender as propostas de integração aos interesses da classe trabalhadora, inclusive contemplando as diretrizes curriculares. Em outros períodos, houve menor espaço, sendo esse processo marcado por contradições.

De forma questionadora, Mota e Araújo (2022, p. 1.138) destacam que na Educação Profissional e Tecnológica: “o trabalho não deve ser apresentado como uma reprodução de tarefas, instrumento de sofrimento, enclausuramento do ser e moeda de troca dentro do ambiente laborativo.” Como alternativa, instruem que o trabalho deve ser apresentado ao estudante e futuro trabalhador: “como elemento que confere singularidade aos indivíduos, como instrumento que propulsiona a criatividade, o desenvolvimento social, a produção científica, os processos culturais, as relações sociais e a vida humana em si” (Mota; Araújo, 2022, p. 1.139). Nesta perspectiva, esses pesquisadores acreditam que o trabalho é princípio educativo.

“O homem é um ser do trabalho, pois ontologicamente o trabalho e o homem são simbióticos entre si, não sendo possível separá-los”, afirma Freitas *et al.* (2018, p. 34). A partir desta perspectiva, faz as seguintes observações: “acreditamos e tomamos como base os fundamentos que a formação humana integral ou omnilateral se constitui em uma das categorias principais que sustentam a Educação Profissional Tecnológica” (Freitas *et al.*, 2018, p. 35). De acordo com esse pesquisador, enquanto categoria, o trabalho como princípio educativo vem sendo abordado e defendido por teóricos e educadores brasileiros. “Nos debates sobre o tema trabalho-educação, encontramos a defesa por uma educação básica que tome como princípio educativo a articulação entre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia” (Freitas *et al.*, 2018, p. 31).



“A defesa de uma EPT fundamentada no trabalho como princípio educativo, visa promover a superação da sociedade que explora o trabalhador, bem como aponta para um horizonte de formação omnilateral dos sujeitos”, observam Mota e Araújo (2022, p. 1.123). Os autores fazem a defesa de um modelo de educação que oportunize ao estudante “não somente a técnica específica e restrita ao seu futuro ofício, mas também a compreensão do processo produtivo como um todo, ou seja, defende uma aproximação entre as dimensões manuais e intelectuais do trabalho.” Mota e Araújo (2022, p. 1.124) evidenciam que a formação omnilateral “refere-se a uma concepção de formação humana que integra as várias dimensões da vida, buscando desenvolver no indivíduo todas as suas potencialidades, sejam elas de caráter físico, mental, cultural, político e científico-tecnológico.” Manacorda (2007, p. 87) acrescenta a esse vértice de pensamento que “trata-se de possibilitar um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação.”

Freitas *et al.* (2018, p. 32) destaca o trabalho como princípio educativo, “na possibilidade de articulação da educação básica com a educação profissional e tecnológica, por meio da formação integral do estudante.” Entende que a legislação apresenta uma proposta de organização curricular, que orienta as instituições de ensino a desenvolverem práticas educacionais que envolvam “todos os atores que compõem o cenário formativo. Sendo assim, a articulação entre o ensino básico e técnico precisa ir além do discurso, para que se torne uma prática presente e real visando a formação integral” (Freitas *et al.*, 2018, p. 32). Conforme a linha de pensamento deste pesquisador, esse caminho deve priorizar a indissociabilidade entre teoria e prática: “incorporando o trabalho como princípio educativo (integração entre ciência, tecnologia e cultura) e procurando organizar o currículo de forma interdisciplinar, construindo coletivamente um conhecimento que seja significativo para todos” (Freitas *et al.*, 2018, p. 33).

Mesmo diante das abordagens sobre o trabalho como princípio educativo no contexto do Ensino Médio Integrado, Medeiros Neta, Assis e Lima (2016) ponderam que as instituições de ensino estão inseridas na sociedade capitalista. Devido a este cenário, refletem ser preciso questionar se essas instituições de ensino estão formando os educandos apenas para atender as necessidades do capital, ou se o EMI vem sendo um mecanismo de superação da dualidade educacional. A partir desta análise, afirmam que o trabalho como princípio





educativo deve estar integrado com as dimensões humanas: “reafirmamos a necessidade de um currículo integrado que possibilite uma compreensão mais abrangente da realidade, que prime pelo diálogo entre as dimensões do trabalho, a cultura, a ciência, as artes e da tecnologia” (**Medeiros Neta; Assis; Lima, 2016, p. 106**).

Apesar das possíveis alterações que interfiram em legislações e diretrizes educacionais, ou em diminuição de carga horária nas disciplinas de ciências sociais e humanas, Kuenzer (**2020**) pondera não haver um poder conformador absoluto, sempre existindo a possibilidade para organizar o currículo de outra forma nas escolas. Ressalta que é a prática docente do professor que garantirá a excelência e a qualidade da integração entre trabalho, ciência e cultura, pensando na oferta pedagógica mais adequada aos alunos. Kuenzer (**2020**) orienta que existe a necessidade de protagonismo dos educadores na questão de organização do currículo. A autora enfatiza que o grupo de professores que é favorável a uma integração mais orgânica à classe trabalhadora, precisa ser hegemônico na escola, para obterem resultados efetivos. De acordo com essa educadora, deve-se alinhar o currículo integrado e as relações pedagógicas com o processo de travessia para outro modelo social, considerando-se a perspectiva do trabalho como princípio educativo. No entendimento de Kuenzer, é primordial pensar em formas de integração curricular a favor dos trabalhadores, em uma pedagogia mais orgânica, sendo que esse processo deve ser uma construção permanente. Considera que os trabalhadores devem ter o direito de acesso à educação de qualidade em todos os níveis (**Kuenzer, 2020**).

A autora reflete que a questão dos professores sem formação pedagógica dificulta colocar em prática alguns aspectos inerentes ao currículo integrado. Kuenzer (**2020**) analisa criticamente o esvaziamento dos cursos de formação e a desconsideração pelos bacharelados, ocasionando uma fragilização da formação, sendo um aspecto extremamente preocupante. Existem profissionais qualificados do ponto de vista do conhecimento específico, mas que enfrentam desafios para transpor esse conhecimento científico para o ambiente escolar. A educadora observa ainda que em várias formações de professores prevalece a base estruturante da não criticidade e da conformação (**Kuenzer, 2020**).

Mota e Araújo (**2022, p. 1.129**) consideram que a formação de cidadãos e de futuros trabalhadores é um processo centralizado pela escola: “instituição na qual o professor se constitui enquanto o profissional responsável pela passagem



do jovem da condição de estudante para a condição de trabalhador.” A partir desta afirmativa, salientam que deve existir uma “preocupação com o preparo didático e pedagógico dos professores que atuam no ensino de disciplinas técnicas.” Mota e Araújo (2022) questionam o fato de a legislação não exigir a formação em licenciatura para atuar como docente de disciplinas técnicas. O entendimento desses autores é que essa condição acaba “reproduzindo o padrão histórico da Educação Profissional brasileira, marcada principalmente pelo bacharelismo e pela dualidade” (Mota; Araújo, 2022, p. 1.130).

Cardoso (2012) aponta em sua pesquisa “que os professores que atuam nas disciplinas técnicas de cursos profissionalizantes não apresentam em sua formação inicial a dimensão didático-pedagógica”. Menciona haver vários engenheiros, tecnólogos e técnicos formados nas mais diferentes áreas do conhecimento, atuando como professores. A partir desta constatação, analisa “que existe uma lacuna na formação de professores bacharéis e demais professores não licenciados que atuam na EPT” (Cardoso, 2012).

Considerando-se as bases conceituais dos Institutos Federais, Castaman e Rodrigues (2020, p. 311) reforçam ser indispensável a abordagem sobre o trabalho como princípio educativo no EMI: “os trabalhadores que formam trabalhadores não devem apenas repassar informações às novas gerações e formar somente para os desígnios do fluxo momentâneo do mercado de trabalho.” De forma crítica, enfatizam que os educadores precisam “preparar ampla e criticamente as novas gerações, para compreenderem as relações sociais subjacentes a todos os fenômenos, inserirem-se integral e dignamente e transformarem o mundo do trabalho” (Castaman; Rodrigues, 2020, p. 311).

“A atuação docente na Educação Profissional apresenta-se impregnada de aspectos dicotômicos e fragmentados, havendo pouca aproximação entre as disciplinas específicas e as disciplinas pedagógico-didáticas”, ponderam Mota e Araújo (2022, p. 1.131). Entendem que essa contradição acontece porque os institutos federais contam com professores que não cursaram licenciatura e não vivenciaram uma formação para o mundo do trabalho. Devido a essa realidade, defendem a formação continuada dos servidores, em especial dos professores não licenciados (Mota; Araújo, 2022, p. 1.132).

Severo, Alves e Steimbach (2023, p. 780) avaliam que o trabalho se encontra no cerne da educação profissional. Por essa circunstância, refletem ser



fundamental observar como essa categoria é apresentada em documentos e diretrizes educacionais da EPT e quais os sentidos que o trabalho tem assumido na formação profissional nessa modalidade de ensino. De acordo com esses autores, “pesquisar sobre as categorias trabalho, educação e políticas públicas educacionais implica problematizar a formação para o mundo do trabalho e a concepção de trabalho que permeia a EPTNM no Brasil” **(Severo, Alves; Steimbach, 2023, p. 780)**. Ressaltam também que as políticas públicas educacionais devem contemplar a formação para o mundo do trabalho, diante da perspectiva do trabalho como princípio educativo, proporcionando assim, uma formação integral. Severo, Alves e Steimbach **(2023)** buscam vislumbrar uma educação para além do interesse do capital, próxima do trabalho em seu sentido ontocriativo e de realização do ser social. “Pesquisar e refletir por meio das políticas públicas educacionais, constitui-se em uma temática relevante, pois são elas que definem como serão os currículos e o perfil profissional que se pretende formar” **(Severo; Alves; Steimbach, 2023, p. 780)**.

Medeiros Neta, Assis e Lima **(2016, p. 113)** vislumbram que “a superação entre trabalho manual e trabalho intelectual significaria enfocar o trabalho como princípio educativo. O núcleo básico do currículo estaria centrado no trabalho, ciência e cultura.” Observam que “a proposta do ensino integrado, sobretudo no nível médio, constitui-se numa necessidade conjuntural, social e histórica, para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores.” Finalizamos esse tópico mencionando o pensamento de Medeiros Neta, Assis e Lima **(2016, p. 111)**, evidenciando a importância da integração no currículo do EMI: “a integração é uma condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dualidade educacional pela superação da dualidade de classes.”

### **3.5. Histórico do povo Xokleng Laklãnõ**

Na continuidade da abordagem sobre a importância das relações étnico-raciais na área educacional, este tópico apresenta dados referentes às origens históricas da população indígena Xokleng Laklãnõ. São feitas abordagens sobre a organização social e modo de viver, evidenciando como buscavam a sobrevivência, anteriormente ao processo de colonização ocorrido em terras catarinenses. Essas informações são essenciais para os leitores compreenderem o que é o trabalho para esta etnia da região do Alto Vale do Itajaí e quais foram as transformações ocorridas em decorrência do processo de colonização e aldeamento, que resultou em mudanças na dinâmica social desta população originária.



O conteúdo foi embasado em trabalhos dos seguintes autores não-indígenas: Bento, Theis e Oliveira (2018); Dagnoni (2018); Klug e Dirksen (1999); Lavina (2004); Nötzold e Vieira (1999); Peres (2014); Santos (1997); Serpa (2015). Outro diferencial são as informações apresentadas pelos autores indígenas Gakran<sup>1</sup> (2015) e Priprá (2022). Essa situação ainda é algo recente, considerando-se que apenas a partir dos anos 2000 ocorreu uma inserção dos indígenas no âmbito acadêmico, de maneira mais significativa. Portanto, são dados ainda pouco explorados no meio universitário, mas importantes para compreensão dos leitores e estudantes participantes da Sequência Didática desenvolvida por esta pesquisa.

As informações apresentadas pelos autores indígenas oportunizam conhecer um pouco mais sobre a noção de tempo para o povo Xokleng Laklãnõ, entre outros aspectos do cotidiano indígena. Uma das principais particularidades desta população refere-se à identificação daquilo que a natureza oferecia no território catarinense. Esse conhecimento era essencial na busca pela subsistência. Os deslocamentos eram organizados conforme a disponibilidade de alimentos de cada época do ano. Sabiam que obteriam o pinhão e a carne de caça na serra catarinense, e o peixe no litoral, enquanto o milho era um alimento que poderia ser obtido em diferentes territórios. As pesquisas dos autores indígenas possibilitam a compreensão sobre os rituais de passagem realizados pelo povo Xokleng Laklãnõ, a dinâmica familiar e social, além de aspectos culturais, ainda pouco conhecidos pela população regional, especialmente pelos jovens estudantes.

No passado os pesquisadores usavam diferentes termos para se referir ao povo Xokleng Laklãnõ, enquanto o senso comum apenas os categoriza como índios. Na atualidade, considerável parcela dos acadêmicos utilizam os termos indígena e não-indígena. Peres (2014, p. 42) informa que “os xoklengs são também conhecidos como bugres, Botocudo, Aweikoma, Xokrén e Kaingáng. O termo bugre é muito utilizado no Sul do Brasil para denominar qualquer etnia indígena.” Gakran (2015b, p. 54) pondera que o termo bugre é preconceituoso

---

<sup>1</sup> Gakran foi o primeiro integrante do povo Xokleng Laklãnõ a ingressar na carreira acadêmica. cursou bacharelado em Ciências Sociais e licenciatura em Sociologia pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali). cursou o mestrado em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e realizou o doutoramento em Linguística na Universidade de Brasília (UNB). Na década de 1980, realizou pesquisa com os anciãos sobre diversos aspectos históricos e culturais de seu povo.



e depreciativo: “significando bárbaro, pagão, atribuído a populações indígenas do sul do Brasil.”

Existe uma controvérsia, em relação à maneira como essa população indígena foi identificada pela academia. O termo Xokleng foi criado por antropólogos e historiadores, que desenvolveram trabalhos de pesquisa junto a essa etnia. No entanto, considerável parcela dos Xokleng não aceita essa identificação. Priprá (2022, p. 2) explica o mal-entendido que gerou o termo Xokleng. Em certa ocasião, um antropólogo estava pesquisando na Terra Indígena e ficou impressionado com as mulheres trabalhando na roça, com um cesto nas costas, onde carregavam as crianças pequenas. O pesquisador perguntou como se falava aranha na língua indígena e comentou que as aranhas carregam os filhos nas costas. Um ancião respondeu que aranha no idioma nativo era Xukleng. Priprá (2022, p. 2) esclarece que foi desta forma que ocorreu a denominação desta população, a partir de um indivíduo não-indígena. “Não conseguiu falar e disse Xokleng e denominou o povo com esse nome”, lamenta.

O termo Xokleng foi popularizado e introduzido na literatura brasileira pelo antropólogo Silvio Coelho dos Santos (1938-2008), um dos principais pesquisadores da história desta etnia indígena. Priprá (2022) afirma que os indígenas atualmente se identificam com o termo Laklãnõ. Na década de 1980, Gakran (2015b) realizou pesquisa com os anciãos sobre diversos aspectos históricos e culturais de seu povo. Como resultado dessa pesquisa, constatou que os indígenas não reconheciam o termo Xokleng, como sua autodenominação. Inclusive, não estavam confortáveis com essa identificação. Alguns indígenas até se sentiam humilhados, em decorrência das terminologias criadas por não-indígenas, para representar o povo originário do Vale do Itajaí.

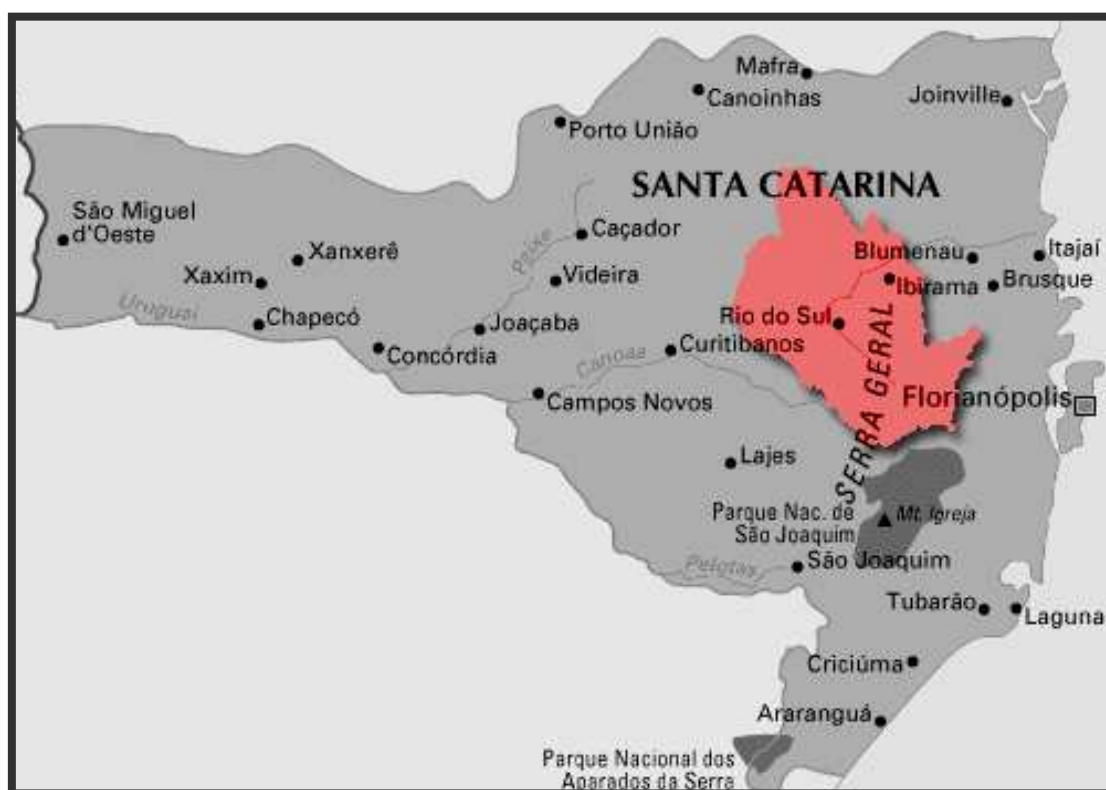
O trabalho de pesquisa desenvolvido por Gakran (2015b) proporcionou uma quebra de paradigmas para essa população tradicional catarinense. Este pesquisador indígena constatou que no passado os Xokleng eram chamados de Laklãnõ, por outras sociedades indígenas da região Sul. De acordo com Gakran (2015b, p. 58), “o próprio grupo chegou a um consenso de autodenominar-se Laklãnõ – povo que vive onde nasce o sol.” Do ponto de vista linguístico, a tradução mais apropriada para os não-indígenas, significaria aqueles que são descendentes do sol, gente do sol. Portanto, a palavra Laklãnõ é um elemento cultural e de identidade dos indígenas aldeados na Terra Indígena Ibirama Laklãnõ.



O povo Xokleng Laklãnõ é uma das populações originárias do Estado de Santa Catarina. Esta sociedade tradicional contava com um território de referência e cultura estabelecida, constituindo-se em um grupo da língua Jê (**Santos, 1997**). Segundo Dagnoni (**2018c, p. 76**): “há evidências de que a cultura indígena Xokleng seria herdeira da tradição Umbu - pré-cerâmica que já estaria presente em terras brasileiras há cinco mil anos, na região litorânea do Rio Grande do Sul ao Paraná.”

Bento, Theis e Oliveira (**2018, p. 2**) informam que o “povo indígena Laklãnõ/Xokleng habitava a região Sul do Brasil há mais de seis mil anos, antes da chegada dos portugueses”. Gakran (**2015b**) acrescenta que o povo Xokleng Laklãnõ ocupava vasta região do Sul do Brasil, desde o centro do Paraná, até o Nordeste do Rio Grande do Sul, incluindo quase todo o centro-leste do Estado de Santa Catarina, excetuando-se a orla marítima.

#### **Mapa 1 - Localização do território do aldeamento do povo Xokleng Laklãnõ, no Estado de Santa Catarina**

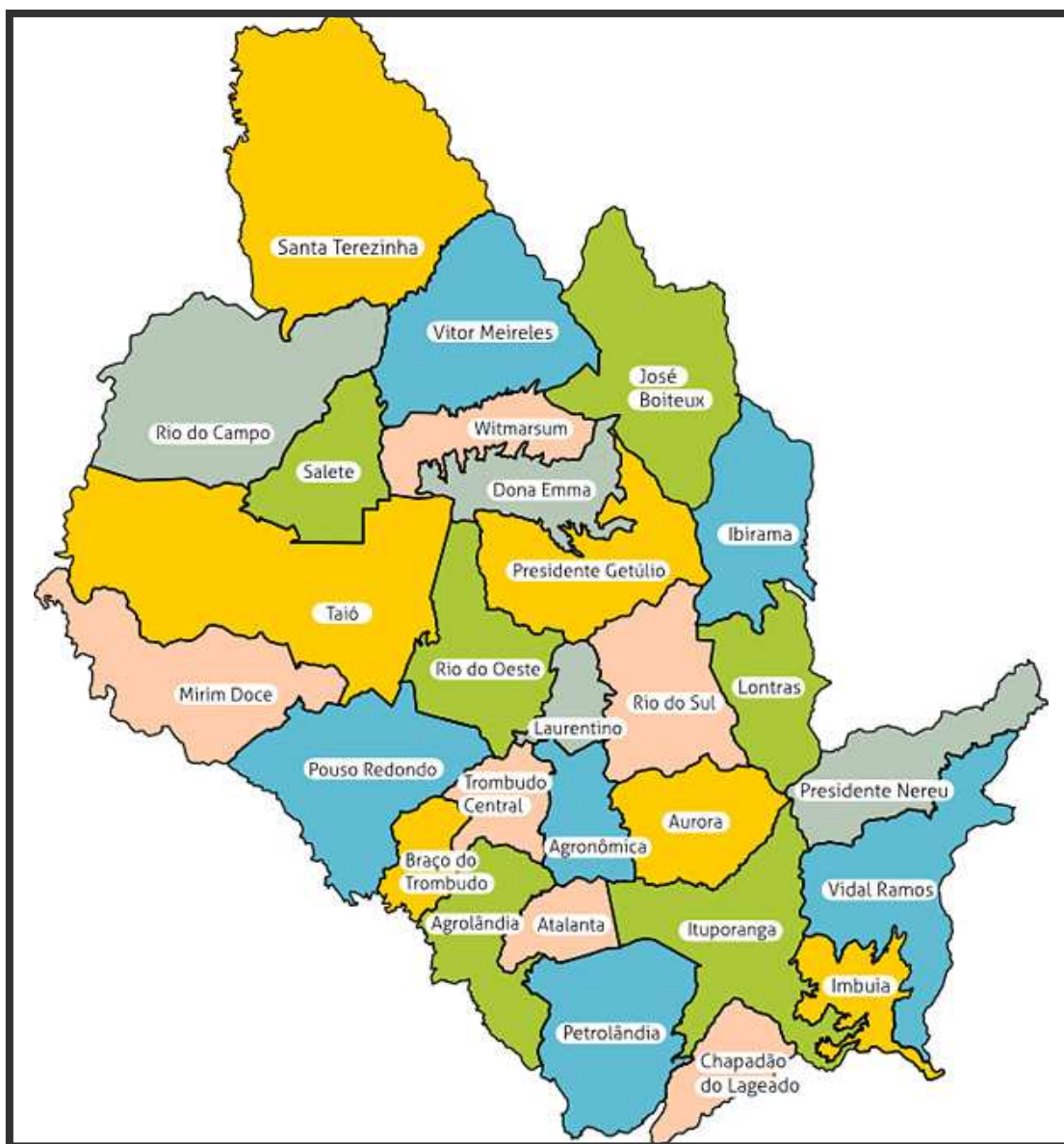


Fonte: ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ALTO VALE DO ITAJAÍ. **Localização e distância.** Rio do Sul, [2024]. Disponível em: <https://amavi.org.br/municipios-associados/localizacao>. Acesso em: 23 set. 2024.





## Mapa 2 - Municípios do Alto Vale do Itajaí



Fonte: ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ALTO VALE DO ITAJAÍ. **Localização e distância.** Rio do Sul, [2024]. Disponível em: <https://amavi.org.br/municipios-associados/localizacao>. Acesso em: 23 set. 2024.

Constituída por uma história milenar, esta etnia indígena é encontrada apenas no território brasileiro, atualmente somente em Santa Catarina. De acordo com Serpa (2015, p. 61), no passado “os Xokleng viviam em grupos compostos entre 50 a 300 pessoas”. Por meio das entrevistas feitas com anciãos, Gakran (2015b) foi informado que em um passado distante seu povo obtinha a sobrevivência através da caça e das coletas.



Santos (1997) destaca que os Xokleng Laklãnõ ocupavam um território que não contava com contornos bem definidos, variando entre as encostas das montanhas, os vales litorâneos e as bordas do planalto no Sul do Brasil. As rotas eram estabelecidas conforme as possibilidades de suprirem as necessidades alimentares. Devido à característica de ser um povo coletor e caçador havia a necessidade de deslocar-se por um extenso território (Nötzold; Vieira, 1999, p. 19).

Dagnoni (2018a) contextualiza que os Xokleng se organizavam durante as estações do ano, verão e inverno, outono e primavera: "sua estrutura se constituía de forma cooperativa, na qual os grupos eram identificados por nomes pessoais e pinturas corporais". Na estação do ano que a sociedade ocidental chama de verão, a população indígena se deslocava para o Vale do Itajaí e litoral catarinense (Lavina, 2004). Segundo Gakran (2015b, p. 54), "para todos os tipos de festas, os alimentos eram preparados conforme a culinária tradicional". De acordo com Peres (2014, p. 46), "os Xokleng adornavam seus corpos e ingeriam uma bebida especialmente preparada para esse ritual". Gakran (2015b, p. 54) esclarece que "o mög era preparado com mel e xaxim, para ser servido em ocasiões especiais".

Os indígenas realizavam festas para marcar os rituais de passagem para a vida adulta durante o verão. Destaque para a perfuração do lábio inferior dos meninos e a colocação do tembetá. Este adorno de madeira é conhecido por botoque entre os não-indígenas. Conforme Priprá (2022, p. 3), os jovens indígenas passavam pela cerimônia, entre os 6 e 12 anos de idade. Este momento representava muito mais do que a colocação do tembetá, sendo um ritual de passagem. Após a cerimônia, o jovem poderia aprender atividades importantes para a comunidade indígena, podendo tornar-se guerreiro, flecheiro, um corredor que levava mensagens para outros grupos, ou até mesmo um *Kuiã*, que era o líder espiritual dos Xokleng Laklãnõ. Nesses rituais as meninas entre três e cinco anos recebiam uma identificação na perna esquerda, uma marca da origem familiar (Serpa, 2015). Priprá (2022) explica que o ritual realizado com as meninas era de grande importância para a organização social indígena, pois quando ocorriam os rituais de casamento, as marcas familiares eram essenciais para identificar os indígenas. "Não podiam se casar pessoas da mesma marca", destaca Priprá (2022, p. 3).

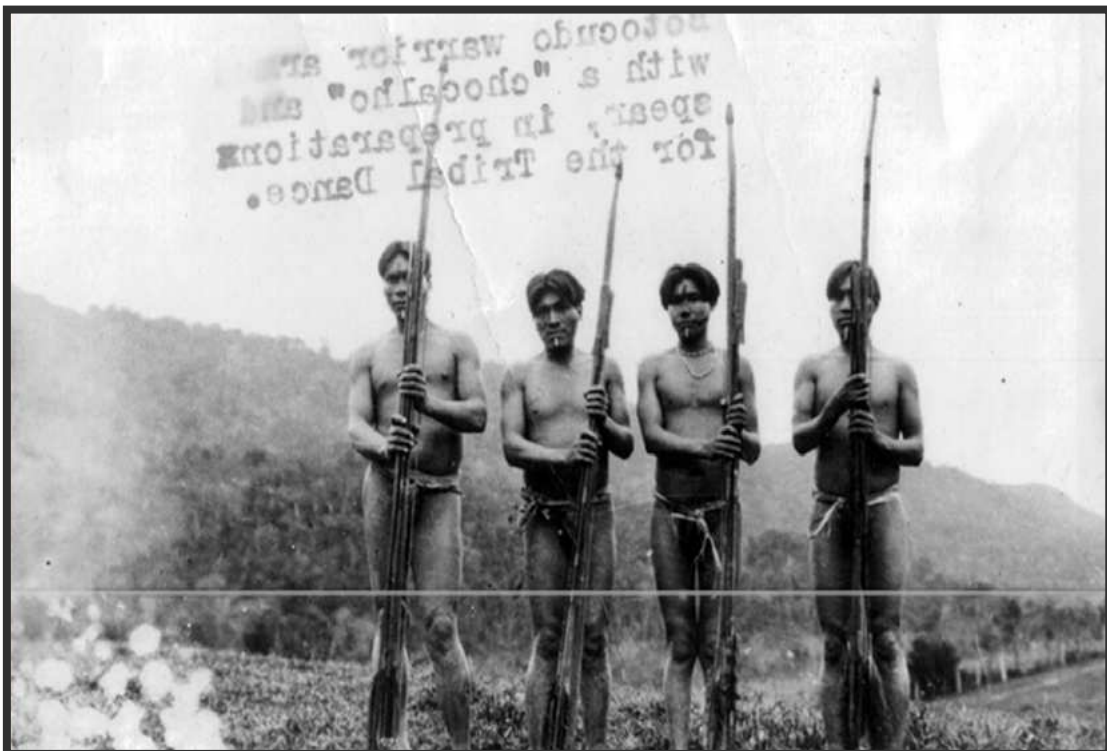


### **Ilustração 1 - Ritual de passagem realizado pelo povo Xokleng Laklãnõ**



Fonte: Acervo Arquivo Público Histórico de Rio do Sul.

### **Ilustração 2 - Indígenas guerreiros do povo Xokleng Laklãnõ usando o tembetá**



Fonte: Acervo Arquivo Público Histórico de Rio do Sul.



Ao término do verão, os indígenas desmontavam a aldeia provisória, planejavam o encontro para o verão seguinte e seguiam em direção ao planalto catarinense. Santos (1997, p. 15) informa que a Mata Atlântica e os bosques de pinheiros araucária forneciam tudo o que necessitavam para sobreviver: “caçavam diferentes tipos de animais e aves, coletavam mel, frutos e raízes silvestres. O pinhão era um dos principais recursos alimentares.” Cabe destacar que para esse antropólogo, as florestas entre o litoral e o planalto, eram espaços geográficos essenciais para o povo indígena.

Quando chegava o outono, os indígenas se deslocavam para o planalto, conforme destaca Lavina (2004, p. 79): “onde formavam acampamentos maiores e mais estáveis, já que o pinhão e a caça justificavam um deslocamento constante”. Serpa (2015) menciona que o fruto das araucárias representava uma tradicional fonte de alimento para os indígenas durante os meses de inverno. Os indígenas viviam praticamente nus. Este aspecto chama atenção, considerando-se as baixas temperaturas da região serrana no inverno. “Em relação ao clima, a única proteção que adotavam para a região era o fogo e ranchos revestidos de folhas de árvores”, informa Dagnoni (2018c, p. 78).

Na região serrana de Santa Catarina era possível coletar o pinhão e caçar animais para obter carne, no inverno e na primavera. Gakran (2015b, p. 53) observa que o milho era outro alimento consumido: “o milho e o pinhão eram armazenados num cesto e enterrados em um banhado, a fim de manterem-se conservados por muito tempo devido à baixa temperatura.” Gakran (2015b, p. 53) acrescenta que os hábitos alimentares eram estabelecidos conforme o local onde se encontravam. No período do verão construía acampamentos, em semicírculo, voltados para uma praça onde faziam os rituais funerários e confraternizações.

Santos (1973, p. 31) explica que os Xokleng viviam separados em pequenos grupos de caça: “cobriam grande parte das florestas localizadas entre o litoral e o planalto e conforme as estações subiam ou desciam as bordas do planalto, onde a araucária garantia boa parte de seu equilíbrio alimentar.” Peres (2014, p. 13) apresenta detalhes sobre a divisão do trabalho para os Xokleng. Enquanto os homens dedicavam-se à caça, as mulheres faziam a coleta. Por ser um dos principais alimentos para essa população indígena, a colheita do pinhão unia homens e mulheres. Priprá (2022) afirma que a araucária era importante





na cultura desta população indígena, pois além do aspecto alimentar, dessa árvore era extraída a tinta para fazer as pinturas corporais (Priprá, 2022, p. 5).

Os Xokleng usavam a terra coletivamente, não existiam propriedades privadas. De acordo com Klug e Dirksen (1999, p. 23): “viviam dentro de um sistema cultural baseado na coletividade, não tinham a concepção de limites territoriais e de separação do ‘meu’ e do ‘teu’, a terra era considerada um bem comum a todos e, portanto, todos podiam usufruí-la”.

### **3.5.1. Breve contextualização sobre a história de Santa Catarina e a colonização do território**

É uma verdade estabelecida para a maioria dos brasileiros que a história do Brasil foi inaugurada em 22 de abril de 1500, com a chegada dos portugueses. Nos países da América Espanhola utiliza-se o termo “conquista” para designar a ocupação europeia. No Brasil esse processo histórico é conhecido como “descobrimento”, revelando o preconceito e desconhecimento sobre as populações indígenas que já habitavam essas terras (Neves, 1995).

O Estado de Santa Catarina é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Situado na região Sul, conta atualmente com 295 municípios e uma população de 7,6 milhões de habitantes. Santa Catarina tem dez regiões metropolitanas, sendo uma delas a Região Metropolitana do Alto Vale do Itajaí (IBGE, 2024). A população do estado é constituída por várias etnias, considerando-se os descendentes dos povos originários catarinenses e dos imigrantes europeus, além de indivíduos migrantes das mais diversas nacionalidades.

Peres (2014, p. 9) contextualiza que antes dos europeus aportarem no continente chamado hoje de América, muitos povos já habitavam esse território: “assim como no continente e no território nacional, o Estado de Santa Catarina à época da colonização europeia era habitado por povos indígenas”. Santos (2004, p. 21) menciona existirem outras populações indígenas, além dos Carijós (guaranis) no litoral: “no interior, outros grupos chamados Xokleng e Kaingang ocupavam as florestas e a área dos campos”.

A Província de Santa Catarina não possuía pedras preciosas e atrativos para a Coroa Portuguesa. Por esse motivo, ocorreu pouca exploração até o século XVIII. Em decorrência deste contexto, o território catarinense permaneceu



coberto por mata nativa e habitado pelos povos indígenas por mais tempo, em comparação com outros territórios brasileiros (Florit *et al.*, 2016). Portanto, esta é uma particularidade inerente à história da colonização em Santa Catarina.

O processo de vinda de europeus para o Brasil, também alcançou o espaço geográfico conhecido na atualidade como Região Sul. Segundo o entendimento de Piazza (1994, p. 23), "o povoamento do território catarinense está ligado, nos seus primórdios, ao ciclo dos descobrimentos marítimos ibéricos." Santos (2004, p. 19) informa que durante o século XVI a costa catarinense foi visitada por incursões de navegadores espanhóis e portugueses.

Quando ocorreu a fundação da Capitania na Ilha de Santa Catarina, no ano de 1738, praticamente não se encontrava no litoral a presença dos indígenas carijós. Santos (2004) pondera que havia a presença de açorianos no litoral e de vicentinos em Laguna e São Francisco do Sul, mas que não foram desenvolvidas ações de povoamento sistemático. "Devido aos objetivos militares da migração, não houve interesse de se penetrar nos vales litorâneos e assim travar relações com os Xokleng que ali habitavam" (Santos, 2004, p. 21).

Cabral (1970) menciona a formação dos povoados de Nossa Senhora da Graça do Rio de São Francisco e de Nossa Senhora do Desterro. Após o período da migração açoriana ocorreu a etapa de formação de colônias com imigrantes de outras nacionalidades. Piazza (1994) destaca a formação da Colônia São Pedro de Alcântara, em 1829, e da Colônia Itajaí, no ano de 1835. A formação de diversas colônias contemplava a teoria do governo catarinense da época, do vazio demográfico, entre a orla marítima e o planalto. Cabe explicar que a região do Vale do Itajaí contava com poucos moradores, existia uma baixa densidade demográfica. Considerando o número de indígenas que moravam nesse território, em comparação com a extensão territorial desta área, o governo utilizou o termo vazio demográfico, para justificar o processo de colonização dessas áreas.

No século XVIII foram desmatadas áreas verdes no planalto catarinense, para organização de fazendas, com intuito de criação de gado. Também ocorreu a abertura de uma rota para deslocamento das tropas do Rio Grande do Sul até São Paulo. A população indígena começou a identificar a presença de não-indígenas nos territórios tradicionais de coleta de pinhão e de caça, segundo análise de Wartha (2018). Era uma situação estranha porque ainda





não conheciam os povos europeus. A implantação de núcleos coloniais impossibilitou a livre circulação dos indígenas por esse território, conforme ocorreria anteriormente.

Florit *et al.* (2016, p. 24) informa que o movimento dos bandeirantes e posteriormente dos tropeiros: "deu origem ao processo de fixação e ocupação do território, principalmente em função do comércio realizado pelo tropeirismo. O estado de Santa Catarina chegou ao século XIX com várias cidades estabelecidas em torno desta rota". A povoação fundada no ano de 1771 resultou na criação da Vila de Lages, em 1820 (Santos, 2004).

Os campos de Lages eram áreas de incursão temporária dos Xokleng Laklãnõ. A presença dos tropeiros e criadores de gado afugentou os indígenas (Santos, 1997, p. 25). Constata-se que o processo de colonização interferiu na organização social e modo de viver do povo Xokleng Laklãnõ. Os indígenas foram expulsos das bordas do planalto e perderam o acesso facilitado ao pinhão, um alimento de relevante importância para essa população originária (Santos, 1997).

### **3.5.2. A colonização do Vale do Itajaí: o último refúgio do povo Xokleng Laklãnõ**

É fundamental destacar que durante séculos o povo Xokleng Laklãnõ migrou periodicamente entre o litoral e o planalto, tendo como território tradicional a região da Mata Atlântica. No entendimento de Lavina (2004, p. 79), essa dinâmica começou a ser afetada, "a partir da metade do século XIX, quando contingentes de colonos europeus começaram a ser ali instalados, por iniciativa governamental e particular". Em consequência da situação adversa enfrentada na serra catarinense, essa população originária migrou em definitivo para o território do Vale do Itajaí, buscando refúgio nas florestas dessa região. Este território foi o último reduto de fuga do povo Xokleng Laklãnõ (Florit *et al.*, 2016). Para Santos (1975, p. 21), "a história do contato entre os Xokleng e componentes da sociedade nacional foi particularmente dramática".

Seyferth (1974, p. 8) considera que o ponto de partida para estabelecer imigrantes europeus no Brasil foi o decreto de D. João VI, de 25 de novembro de 1808: "que permitiu aos estrangeiros o acesso à propriedade da terra, visando atrair para o Brasil parte dos europeus que procuravam novas oportunidades na



América". Poucos dias após a promulgação da Lei Eusébio de Queirós, que proibia o tráfico de escravos, o governo brasileiro criou a Lei das Terras, em 18 de setembro de 1850. Florit *et al.* (2016, p. 26) avalia que esta nova legislação foi elaborada para contemplar os imigrantes e a colonização: "ao criar um mercado de terras e ao incentivar a expansão da colonização europeia, o governo brasileiro ampliou as diferenças entre colonos e populações já existentes, o que desencadeou relações de conflito e disputas."

Klug e Dirksen (1999) observam que a Lei das Terras estimulou a vinda de imigrantes europeus, para que se instalassem como agricultores livres, em colônias nacionais e estrangeiras. Florit *et al.* (2016, p. 26) pondera que para assentar os imigrantes e expandir a ocupação do espaço: "o governo brasileiro empreendeu diversos mecanismos de planejamento da ocupação do território, como a construção de cidades, resultando na apropriação dos espaços historicamente habitados pelos povos indígenas".

Santos (2004, p. 22) enfatiza que as colônias Blumenau e Joinville são o marco da colonização em Santa Catarina. Este autor acrescenta que o governo provincial seguiu as instruções do Império e planejou a colonização dos vales catarinenses. Seyferth (1990, p. 9) também destaca que "a intensificação da imigração só vai acontecer após 1850, quando a colonização passa para a responsabilidade dos governos provinciais". Neste contexto viabilizaram-se oportunidades para companhias de colonização privadas tendo sido fundadas diversas colônias germânicas em Santa Catarina (Seyferth, 1990, p. 10).

Considerável parcela dos imigrantes germânicos que vieram para Santa Catarina durante o século XIX, foram viver em áreas situadas entre o litoral e o planalto (Seyferth, 1974, p. 29). Com o passar dos anos, foi ocorrendo o processo de interiorização da Colônia Blumenau, conforme menciona Santos (1973, p. 78): "a partir de Blumenau, outros núcleos urbanos foram surgindo pelo vale acima, na medida em que demograficamente a população se expandia."

Peres (2014, p. 14) comenta que a situação dos indígenas ficou mais complicada "na segunda metade do século XIX, quando o governo imperial começou a incentivar a imigração europeia, buscando branquear e europeizar a população." Na região atualmente conhecida por Vale do Itajaí, a chegada dos primeiros imigrantes germânicos aconteceu no ano de 1850, na Colônia Blumenau, fundada por Hermann Blumenau (Dagnoni, 2018b).



Piazza (1994) contextualiza que a colonização do Vale do Itajaí começou com 17 imigrantes pioneiros, em 02 de setembro de 1850. A historiografia regional considera a chegada desses primeiros imigrantes na Colônia Blumenau, como marco inicial da colonização do Vale do Itajaí. Cabral (1970, p. 124) também chama atenção para que Blumenau foi centro de expansão colonial por todo o Vale do Itajaí: “seguem-se outros grupos de famílias empurradas cada vez mais para dentro, para longe de Blumenau, pelo Caminho dos Tiroleses, pela picada de Rodeio.”

Algumas décadas depois, surgiram excedentes populacionais, que ocasionaram o desbravamento de Ascurra, Rodeio, Apiúna e Rio dos Cedros, visando a expansão das áreas de agricultura. Seyferth (1990, p. 16) reforça que os italianos foram instalados em linhas coloniais ainda não ocupadas pelos alemães: “a concentração inicial de colonos da mesma origem resultou em núcleos étnicos relativamente homogêneos.”

Peres (2014) destaca que alemães e italianos traziam consigo o sonho de prosperidade, e organizaram algumas das principais colônias de Santa Catarina, no território histórico dos indígenas. Seyferth (1990) ressalta que a maioria dos imigrantes sabia pouco sobre o Sul do Brasil. Chegavam iludidos sobre o modo de vida que almejavam no novo território. É fundamental compreender a forma de atuação das companhias colonizadoras, que desconsideravam a ocupação já existente dos indígenas, para conseguir mais imigrantes. “Faziam propaganda do território catarinense, cujo objetivo era trazer imigrantes para ocupar sistematicamente a região” (Nötzold; Vieira, 1999, p. 22).

Antes da chegada dos europeus, o território de Santa Catarina já se encontrava ocupado por povos indígenas. Segundo Dagnoni (2018a, p. 11): “o poder público e os colonizadores não levaram em consideração a posse por direito das numerosas tribos indígenas que ocupavam o espaço do litoral ao planalto e viviam da coleta de alimentos da floresta, da caça e da pesca.” Wartha (2018, p. 62) esclarece o objetivo do governo provincial em assentar os imigrantes:

[...]sedentarizar a população e inserir no Vale do Itajaí a lógica capitalista produtiva. A forma de vida indígena, que não visava produção mercantil, representava um obstáculo, o que evidenciava a impossibilidade de qualquer diálogo com as populações indígenas.



Santos (2004, p. 74) discorre sobre o processo de colonização deste amplo território: "os imigrantes eram agricultores. Chegavam visando desbravar, abrir uma propriedade agrícola, transformar a floresta num campo produtivo, razão de ser do progresso de suas famílias e de toda a comunidade." Cada vez mais chegavam europeus que faziam surgir colônias em lugares diferentes. Em pouco tempo, a euforia dava lugar ao receio, conforme ressalta Peres (2014, p. 112): "a euforia da chegada, a possibilidade de uma vida nova, nas terras férteis de Santa Catarina, logo se transformava diante da realidade, principalmente quando tomavam conhecimento de narrativas dos acontecimentos relativos aos indígenas."

Ao mesmo tempo que o imigrante iniciava uma vida nova, nas terras do Vale do Itajaí, teve início um processo de disputa pela terra. Conforme analisa Santos (2004, p. 74):

[...] os indígenas ocupavam a mesma terra e dela dependiam para sustentar a si e suas famílias. Os índios viviam da caça e da coleta de frutos, mel e outros produtos. A floresta, com sua fauna e flora, era fundamental para a sobrevivência do índio.

Os alemães adeptos ao imperialismo e nacionalismo consideravam de interesse nacional que os imigrantes formassem quistos étnicos alemães em outros territórios. Nesta lógica, recomendavam que fossem fundadas colônias agrícolas em regiões pouco habitadas pelos nativos e com condições climáticas vantajosas, para que "favorecessem uma imigração alemã em grande escala com boas possibilidades de desenvolvimento, pelo fato de a população nativa ser de raça inferior e garantissem que a cultura, língua e nacionalidade dos imigrantes ficariam preservadas" (Richter, 1986, p. 13). As informações apresentadas por esse autor, em relação ao pensamento das autoridades alemãs sobre os indígenas brasileiros, demonstram a visão eurocêntrica que predominava naquele momento.

Desde 1875, começaram a chegar os imigrantes italianos, praticamente duas décadas depois da vinda dos primeiros colonizadores alemães. O processo de fundação de novos núcleos de colonização em direção à região do Alto Vale do Itajaí se intensificou, principalmente na primeira década do século XX. O ano de 1900 marcou a comemoração de 50 anos da fundação da colônia e a primeira geração de imigrantes via o projeto do Dr. Blumenau ganhar novos caminhos, mas este progresso invariavelmente passava pela aquisição de



terras e mais terras, em um contexto em que os conflitos com os indígenas pareciam não ter fim (Dagnoni, 2018b).

Piazza (1983, p. 527) informa que a Sociedade Colonizadora Hanseática foi fundada em 1897, sendo responsável pela fundação do núcleo de Hammonia, no Vale do rio Hercílio. Esse processo colonizatório resultou posteriormente na criação dos municípios de Ibirama, Presidente Getúlio, Dona Emma e Witmarsum. Com o passar dos anos parte do território de Ibirama foi desmembrado, resultando na organização das cidades de José Boiteux e Victor Meirelles. Considerável parcela da Terra Indígena está situada dentro desses dois municípios.

Santos (1997, p. 20) aponta os interesses do governo e das companhias de colonização em atender os interesses dos imigrantes: “o território tradicional dos Xokleng foi objeto de um plano de ocupação sistemático e irreversível.” Os Xokleng Laklãnõ foram a última etnia originária a ter contato intermitente com os não-indígenas, no território que hoje compreende o Estado de Santa Catarina, aponta Peres (2014, p. 137).

No ano de 2024, milhares de descendentes de imigrantes alemães e italianos residem no estado de Santa Catarina. Considerável parcela desse contingente populacional vive nos municípios do Vale do Itajaí, último reduto territorial do povo Xokleng Laklãnõ. Do ponto de vista eurocêntrico, daqueles que venceram a guerra pelas terras, a colonização foi exitosa. Segundo Seyferth (1990, p. 19), “boa parte dos núcleos coloniais originais se transformou em pequenas e médias cidades.” No entanto, sempre existe o outro lado da história, daqueles que não foram os vencedores.

### **3.5.3. As consequências da colonização para o povo Xokleng Laklãnõ**

Toda a área que os imigrantes começaram a colonizar a partir de 1850, no Vale do Itajaí, era território tradicional dos Xokleng Laklãnõ. Em decorrência desta ocupação, as condições de sobrevivência para os indígenas ficaram ameaçadas. A exemplo do que ocorreu com outras sociedades tradicionais brasileiras, o modo de vida do povo Xokleng Laklãnõ foi afetado pelo surgimento das colônias. Devido à organização dos núcleos, os indígenas aumentaram consideravelmente o contato com os não-indígenas, de acordo com Peres (2014, p. 12): “muitos episódios violentos ocorreram por conta desse contato”.



Segundo Dagnoni (2018a, p. 11): “o poder público e os colonizadores não levaram em consideração a posse por direito das numerosas tribos indígenas que ocupavam o espaço do litoral ao planalto e viviam da coleta de alimentos da floresta, da caça e da pesca”.

Santos (1973, p. 17) pondera que o atual território do Estado de Santa Catarina foi povoado por diversas frentes pioneiras: “essas moviam-se em função de interesses econômicos particulares. Os contatos que estabeleceram com as populações tribais provocaram a sua destribalização, quando não o seu aniquilamento físico”. Nötzold e Vieira (1999, p. 20) informam que com o passar dos anos o fluxo de imigrantes aumentou consideravelmente: “começaram a ser registrados inúmeros relatos sobre o embate entre a população nativa e os colonos que imigraram para o Vale do Itajaí, com intuito de se fixar nessas terras.”

No entendimento de Wartha (2018), na época de formação da Colônia Blumenau, o governo provincial já possuía informações de que a região era habitada pelos indígenas. As lideranças políticas do Império e da Província de Santa Catarina sabiam que esse processo ocasionaria problemas irreversíveis à população indígena. Ocorreu uma transformação no cotidiano desse povo originário. Os indígenas deixaram de contar com a condição de viver parte do ano no litoral e outro período no planalto. A dinâmica de organização e subsistência dessa população foi consideravelmente alterada, em decorrência do processo colonizatório catarinense.

As regras do jogo eram estabelecidas pelas aspirações particulares de lucro das companhias de colonização e de progresso para o estado. Segundo análise de Santos (1973, p. 34):

[...]evidentemente não se reconhecia que o lucro e o progresso estavam sendo alcançados com o extermínio de muitos brancos e índios. As companhias queriam ver suas concessões livres da presença indígena, que dificultava o engajamento de colonos e desvalorizava as terras.

Faltaram ações efetivas do governo e das companhias colonizadoras, no sentido de garantir espaços territoriais para os Xokleng Laklãnõ, observam Nötzold e Vieira (1999, p. 22): “logo o embate entre colonos e indígenas





tornou-se inevitável, defendendo cada um à sua maneira, o território do qual, segundo suas concepções, eram donos.”

Ribeiro (2017, p. 10) sintetiza essa questão de forma cirúrgica:

De um lado, são índios armados de arcos e flechas que olham o brasileiro que avança sobre suas terras. De outro lado, são brasileiros engajados nas frentes de expansão da sociedade nacional, que avançam por uma terra que consideram sua e veem no índio uma ameaça e um obstáculo.

A partir da análise de Darcy Ribeiro, é possível compreender as consequências do processo de colonização para a população originária Xokleng Laklãnõ. Os indígenas procuravam defender seu território de origem e identidade, que era ocupado a milhares de anos por seus ancestrais. Ao mesmo tempo, os imigrantes que haviam adquirido as terras do governo, procuravam expulsar os indígenas deste território.

### **3.5.3.1. Assaltos realizados pelos indígenas**

Em decorrência do avanço do processo colonizatório, a sobrevivência da população Xokleng Laklãnõ ficou ameaçada. Santos (1997, p. 33) contextualiza que “os campos cobertos de araucária do planalto, que garantiam coleta farta entre abril e junho, estavam ocupados pelos criadores de gado. Os vales litorâneos, onde a caça, o palmito e o mel eram abundantes, estavam dominados pelos colonos.” A análise pertinente feita por este antropólogo auxilia a compreender que os períodos de penúria se tornaram constantes para os indígenas. Santos (1997) acrescenta que a maioria dos ataques realizados pelos Xokleng Laklãnõ visavam a busca de alimentos. Durante esses assaltos também procuravam por ferramentas, que eram úteis na fabricação de pontas de flechas e lanças.

De acordo com Nötzold e Vieira (1999, p. 21), quando não havia mais para onde recuar, os indígenas praticavam ataques: “cada ataque dos Xokleng era retribuído por outro ataque de parte dos colonos, que geralmente resultavam na morte de vários nativos.” Com o avanço do processo colonizatório, os indígenas ficaram cercados por propriedades de imigrantes. Santos (1975, p. 22) contextualiza que deixou de existir a possibilidade de migrarem entre territórios: “as pressões exercidas pela frente de expansão sobre o território ocupado pelos Xokleng foram de tal ordem que, em vários episódios onde



os índios assaltaram os brancos, evidencia-se claramente que a fome era a razão do ataque.”

Quando encontravam grupos indígenas, os colonos imigrantes procuravam despojá-los violentamente do território, conforme mencionam Nötzold e Vieira (1999, p. 21): “as populações nativas reagiam à presença do ‘branco’, mas sua resistência apresentava-se ineficaz para evitar a expansão dessas frentes na ocupação de seu território.” Um dos primeiros registros do contato entre colonos e integrantes do povo Xokleng Laklãnõ, foi feito no ano de 1852. Klug e Dirksen (1999) elucidam que existem relatos sobre o ataque de seis indígenas à casa do diretor da colônia, Dr. Hermann Blumenau, situada no Ribeirão da Velha, no dia 28 de dezembro de 1952 (Klug; Dirksen, 1999, p. 20).

Os assaltos feitos pelos indígenas às propriedades dos colonos acirraram ainda mais as animosidades. Os conflitos resultaram no colapso do modelo de subsistência do povo Xokleng Laklãnõ, a partir do entendimento de Wartha (2018). Com o surgimento das propriedades privadas, os europeus passaram a ser os protagonistas das terras brasileiras. Wartha (2018, p. 22) pondera que “ao criar um Novo Mundo para o imigrante que vinha de um Velho Mundo, o projeto de colonização passou a destruir o Mundo dos Indígenas.”

Klug e Dirksen (1999, p. 23) mencionam os interesses dos indígenas com os assaltos praticados: “nem sempre eram no intuito de matar, queriam apoderar-se de objetos de seu interesse, como facão, tecidos, ferramentas, entre outros. Entravam nas casas e levavam o que era de seu interesse.” Lavina (2004) acrescenta que estes poucos ataques eram realizados principalmente para obtenção de ferro, que os Xokleng Laklãnõ trabalhavam a frio para produzir armas e ferramentas. Os ataques feitos pelos indígenas aos imigrantes europeus ocorriam com maior frequência durante a primavera e o verão (Lavina, 2004, p. 79).

É preciso compreender que os nativos reagiram à presença dos imigrantes. Deeke (1995) elaborou uma relação dos assaltos que ocorreram no território do município de Blumenau, desde a época da fundação da Colônia Blumenau. Este pesquisador identificou que aconteceram 61 ataques, sendo registradas 41 mortes de não-indígenas. Deeke utilizou como fontes de pesquisa os relatórios dos presidentes da Província e os jornais que existiam naquele período e registraram esses acontecimentos. A listagem detalhada elaborada por Deeke



informa o ano do assalto, a localidade onde ocorreu e o número de vítimas fatais ou feridos. O relatório tem como marco inicial o assalto do ano de 1852 e como marco final o ano de 1914, quando ocorreu o aldeamento da população indígena regional. Essas informações foram divulgadas no livro “O município de Blumenau e a história de seu desenvolvimento”, de autoria de José Deeke.

Os conflitos geraram inúmeros feridos, principalmente indígenas. A situação também era delicada para o imigrante. Era difícil ter acesso a procedimentos médicos, caso residisse em algum povoamento distante da sede da colônia (Dagnoni, 2001). O caso dos indígenas era ainda mais delicado, muitos acabavam morrendo pela mata, não sabiam o que fazer, principalmente como tratar os ferimentos realizados por armas de fogo (Oliveira; Wartha, 2018, p. 24).

Nötzold e Vieira (1999, p. 28) refletem que “as mortes de colonos podem ser quantificadas, pois eram registradas, mas não há como quantificar as mortes dos indígenas.” É possível inferir que morreram milhares de indígenas, mas existe a dificuldade de pesquisar estes dados. Segundo o pensamento vigente naquela época, o indígena não era um ser civilizado. Portanto, não existia a preocupação em termos de registros e estatísticas.

A floresta foi sendo derrubada e nesses espaços desmatados surgiram propriedades agrícolas, estradas e cidades, com o passar das décadas. Enquanto eram vistos pelos colonos como obstáculo ao progresso, os indígenas enfrentavam cada vez mais dificuldades para caçar e obter alimentos. O povo Xokleng Laklãnõ organizou formas de resistência, por isso o conflito durou algumas décadas, sendo encerrado apenas no início do século XX (Bento; Theis; Oliveira, 2018).

A falta de como prover suas necessidades alimentares, obrigou os indígenas a assaltarem as propriedades dos colonos, ou a atacá-los em seus locais de trabalho e de trânsito. Dagnoni tem a compreensão de que tanto os colonos, como os indígenas foram vítimas, porque os governos tinham seus interesses e as companhias colonizadoras também (Dagnoni, 2001). Para dar resposta às reclamações dos colonos, o governo apoiou política e financeiramente uma chacina de enormes proporções, pensando na segurança do imigrante, menosprezando o povo nativo. “A ordem era de afugentar os índios para um lugar onde não mais pudesse incomodar os brancos” (Dagnoni, 2018a, p. 21).



### 3.5.4. O genocídio promovido “em nome do progresso”

Anteriormente à fundação da Colônia Blumenau já ocorriam embates entre colonizadores e indígenas. Nötzold e Vieira (1999, p. 20) destacam que o governo imperial formou a Companhia de Pedestres, em 25 de abril de 1836, para proteger tropeiros e viajantes que passavam em locais onde frequentemente ocorriam os ataques. As autoridades oficiais estavam cientes das consequências da disputa pelas terras entre colonos e indígenas. Peres (2014, p. 48) esclarece que antes do governo catarinense dissolver a Companhia de Pedestres foi realizada a tentativa de catequização pelos padres capuchinhos Vírgilio Amplar e Estevam de Vicenza. No entanto, os resultados não foram satisfatórios.

No final da década de 1870 foram organizadas as companhias de batedores e posteriormente o governo patrocinou as incursões realizadas pelos bugreiros (Nötzold; Vieira, 1999). A situação se agravou ainda mais para o povo Xokleng Laklãnõ, quando os bugreiros entraram em ação. Sachet e Sachet (1997, p. 48) destacam que “quando o alemão e o italiano se instalam no Vale do Itajaí, uma guerra entre a flecha e a espingarda mistura o sangue das duas culturas. Entre em cena o ‘bugreiro’, o caçador de índios.”

Nötzold e Vieira (1999, p. 25) afirmam que a principal missão dos bugreiros era a liberação das terras para a colonização: “as companhias colonizadoras e o Governo Provincial iniciaram o extermínio de grande parte da população nativa, através do incentivo e manutenção da ação dos bugreiros.” Florit *et al* (2016, p. 29) pondera que “os embates ao longo do século XIX se intensificaram na medida em que a colonização europeia se expandia e necessitava de mais terras.” Santos (1997, p. 9) reflete sobre a saga dos indígenas Xokleng Laklãnõ, que após sofrerem com a gradativa ocupação dos imigrantes no Planalto, alguns anos depois enfrentaram a mesma situação no Vale do Itajaí: “sofreram as consequências de decisões políticas e econômicas em regras executadas a fio de facão e a tiros de escopetas por experimentados caçadores de índios, os bugreiros.”

Serpa (2015, p. 65) explica quem eram os temíveis bugreiros: “eram grupos armados formados por particulares que já haviam adquirido algum conhecimento do modo de vida dos Xokleng Laklãnõ.” Este pesquisador acrescenta que em um primeiro momento os bugreiros eram pagos pelos próprios



colonos: “logo passaram a ser financiados pelo Governo do Estado, que os pagava de acordo com o número de orelhas de índios assassinados que eram apresentadas como provas do trabalho realizado” (Serpa, 2015, p. 65).

As campanhas realizadas para justificar a atuação dos bugreiros eram impactantes do ponto de vista humanitário. De acordo com Santos (1997, p. 32), “disseminavam a ideia de que índio só é bom morto. É evidente que o índio aparecia aos brancos e especialmente aos colonos, como o maior de seus males.” Wartha (2010, p. 17), chama atenção para o fato de o Estado ter incluído os bugreiros em sua folha de pagamento: “nesta perspectiva a existência do bugreiro não é só justificada, como também exaltada e entendida como indispensável ao processo colonizador.”

Wartha (2010) acrescenta que havia a proliferação de rumores, em que o indígena era visto como selvagem, agressivo e irredutível à civilização, que cometia atos de crueldade, assassinando imigrantes e roubando a colônia, criou o clima de medo. Assim, moralmente a violência foi justificada com esses discursos (Wartha, 2010, p. 18). De acordo com Nötzold e Vieira (1999, p. 26), os bugreiros atacavam os acampamentos de madrugada, para evitar fugas ou revide: “a ação dos bugreiros teve como principal nome Martinho Marcelino de Jesus, o Martinho Bugreiro. Martinho foi responsável pelo extermínio de grande parte da população indígena.”

Os ataques contra os indígenas realizados pelo bando de Martinho Bugreiro seguiam sempre um mesmo ritual. Perseguia-se o grupo a que se desejava dar cabo, após encontrá-lo, os mateiros ficavam acantonados durante horas, sem conversar ou fumar, esperando o momento exato para surpreender os indígenas em um ataque fulminante. O assalto ocorria quando o dia estava para nascer e os indígenas se encontravam em um sono mais intenso. Inicialmente, os bugreiros cortavam as cordas dos arcos, depois iniciavam a matança. Contra tiros e golpes de facão, os indígenas não contavam com qualquer chance de defesa. Após matar todos os adultos, as mulheres e crianças eram presas e levadas para a “civilização”. Conforme relato de Benjamim da Cunha, além de ser matador profissional, Martinho Bugreiro era também um estuprador. Antes de invadir os acampamentos e fazer as batidas, muitas vezes estuprava as indígenas que lhe chamavam atenção. Após praticar tal atitude, matava a mulher indígena (Scheimann, 2010, p. 73).



Segundo análise de Santos (1973, p. 8), “os Xokleng sofreram uma bárbara campanha de extermínio promovida pelas companhias de colonização e pelo próprio governo catarinense.” Peres (2014, p. 111) enfatiza que “o desconhecimento das culturas acirrava os contatos bélicos e aumentava o medo da população não-indígena.” Do outro lado da história, a situação piorou ainda mais para os indígenas, considerando-se a finalidade das atividades dos bugreiros. “Se antes as companhias de pedestres e os ‘batedores de mato’ buscavam afugentar o indígena, a função do bugreiro será o extermínio” (Lavina, 2004, p. 81).

Os indígenas reagiram à presença dos colonizadores, mas essa reação não conseguiu diminuir ou adiar a intensidade da expansão das frentes pioneiras. Santos (1973, p. 18) comenta essa situação: “os ataques que os Xokleng efetivavam contra os colonos brancos somente se realizaram quando o grupo não tinha mais para onde recuar e os bugreiros não lhe davam alternativa.” Este antropólogo apresenta trechos da entrevista que realizou com o bugreiro Ireno Pinheiro, sobre a forma de atuação dos bugreiros: “primeiro, disparava-se uns tiros. Depois passava-se o resto no fio do facão. O corpo é que nem bananeira, corta macio. Cortavam-se as orelhas, cada par tinha um preço” (Santos, 1997, p. 70).

Apesar de estarem com condição desfavorável nessa guerra, os indígenas lutaram bravamente, não sofreram apáticos à espoliação de suas terras e à destruição de sua cultura. Lavina (2004, p. 73) ressalta que os indígenas “assumiram o papel de agentes históricos, conscientes da espoliação a que estavam submetidos, reagindo a isso da maneira que podiam, dentro de uma conjuntura que justificava e empreendia o seu extermínio.”

As autoridades pensaram apenas no sucesso do projeto de colonização, sem medir as consequências desse processo. Devido a esse contexto, aconteceu uma trágica experiência de contato do não-indígena com o indígena. Chama atenção que os indivíduos que se referiam aos indígenas como bárbaros, foram os responsáveis por incentivar a barbárie, que por muito pouco não resultou na dizimação total deste povo originário (Serpa, 2015).

Dagnoni (2018b, p. 17) explica que nas últimas décadas do Século XIX, o crescimento demográfico e a demanda por terras fizeram com que os confrontos entre imigrantes e indígenas se tornassem quase cotidianos. Lavina (2004,





p. 80) menciona que “a documentação mostra claramente que os ataques mútuos vão se intensificar até o início do século XX.” Este autor afirma que a história das populações indígenas em Santa Catarina é quase a história dos povos invisíveis: “a maior parte das documentações sobre o assunto, principalmente a produzida entre os séculos XVI e meados do século XX, está dispersa por arquivos nacionais e estrangeiros, sendo de difícil acesso” (Lavina, 2004, p. 73).

#### 3.5.4.1. O papel estratégico desempenhado pela imprensa regional

A imprensa foi usada de forma estratégica para atender os interesses das companhias de colonização. Os primeiros jornais que circularam em Blumenau foram *Blumenauer Zeitung*, *Der Immigrant*, *O Município* e *Der Urwaldsbote* (Gerlach; Kadletz; Marchetti, 2019). As edições pioneiras circularam, a partir da década de 1890. Esses periódicos publicaram notícias que despertavam o ódio dos imigrantes, em relação aos indígenas, além de chacota, aversão e curiosidade em relação à população originária regional. Os colonos e autoridades catarinenses se referiam aos nativos, como obstáculo ao progresso econômico da colonização (Wartha, 2018).

Serpa (2015, p. 64) reflete sobre essa lógica de pensamento xenofóbico: “fazia-se necessário que o estado fosse às matas buscar esses bárbaros, restando incorporar as crianças à civilização. Um genocídio sem precedentes na história de Santa Catarina foi conduzido pelas autoridades das colônias, em parceria com o governo.” Pelo fato do povo originário tentar organizar formas de resistência, os jornais de Blumenau publicaram informações pejorativas sobre os indígenas. Lavina (2004, p. 80) menciona que: “a contraposição à mão de obra europeia, branca, modernizante e trabalhadora, apresentava-se o bugre selvagem, cruel, traiçoeiro, diante de quem todas as medidas são cabíveis.”

Os primeiros jornais impressos de Blumenau contribuíram efetivamente na construção de um discurso que colocava o indígena como inimigo do imigrante (Wartha, 2018). Os periódicos também acusavam os indígenas de roubarem crianças das famílias europeias. Wartha (2018, p. 74) discorre sobre a atuação dos jornais: “a imagem do indígena violento, agressivo, que representava perigo, terror e o medo constante no colono, precisava estar em evidência, pois nesta perspectiva a morte do indígena não desencadearia contradições com sua moral e religiosidade.”



A publicação de notícias foi uma estratégia para justificar a contratação dos bugreiros. “Os indígenas apresentavam-se como uma ameaça à concretização dos ideais de ‘progresso’ e ‘civilização’, dentro desse sistema ideológico divulgado, onde a figura do bugreiro aparece como herói, capaz de estabelecer a paz”, refletem Nötzold e Vieira (1999, p. 26), em relação à atuação da imprensa regional.

Em decorrência desta construção social estratégica, os bugreiros não eram indivíduos mal afamados na sociedade colonial, a partir de observação de Lavina (2004, p. 80): “não se deve pensar que estes bugreiros tenham vivido segregados nas suas comunidades, devido aos atos que praticavam. Normalmente, eram considerados cidadãos atuantes, protetores da comunidade e respeitados.” Os periódicos criaram uma imagem do indígena como inimigo do imigrante e induziram os leitores a se posicionarem contra as práticas pacíficas. Segundo Wartha (2010), os periódicos desempenharam função estratégica para construir estereótipos. Publicaram notícias que ressaltaram que o modo de vida indígena representava um entrave para o progresso da colonização. Através desta linha de atuação, buscavam justificar a ação genocida dos bugreiros.

### **3.5.5. A repercussão internacional do genocídio e o aldeamento do povo Xokleng Laklãnõ**

Em decorrência do cenário adverso vivenciado pela população originária Xokleng Laklãnõ, surgiram pessoas na região do Vale do Itajaí que começaram a questionar os fatos que estavam ocorrendo devido ao processo de colonização. A situação começou a ser modificada no final da primeira década do Século XX, quando o médico alemão, Hugo Gensch, que vivia em Blumenau, passou a defender a teoria de que todos os seres humanos eram dotados das mesmas possibilidades intelectuais (Wartha, 2010).

Este médico adotou uma menina Xokleng Laklãnõ, que se chamava Korikrã. Esta jovem passou a chamar-se Maria Gensch e aprendeu a viver na cultura de origem germânica. Com intuito de comprovar suas teorias, Hugo Gensch publicou a experiência em forma de monografia, no XVI Congresso Internacional de Americanistas, realizado em Viena, no ano de 1908. Após as informações apresentadas sobre o cenário que estava ocorrendo no Vale do Itajaí, o Brasil foi amplamente acusado de atos genocidas (Wartha, 2010).



A situação do povo Xokleng Laklãnõ também foi exposta pelo etnólogo Albert Vojtěch Frič, sendo repercutida internacionalmente **(Nötzold; Vieira, 1999)**. Após realizar estudos no Brasil, Alberto Vottech Fric apresentou com detalhes a situação vivenciada por esta população indígena catarinense, durante o XVI Congresso Internacional de Americanistas. Alberto detalhou aspectos sobre a atuação dos bugreiros e solicitou que o congresso protestasse contra esses atos de barbárie **(Santos, 1973, p. 38)**.

Nötzold e Vieira **(1999, p. 27)** comentam que também ocorreram vários protestos de intelectuais brasileiros, que se posicionaram favoráveis aos indígenas. Mesmo diante da dramática experiência vivenciada pelo povo Xokleng Laklãnõ, Santos **(1997)** considera que a documentação das práticas genocidas contra esse povo originário foi um caso raro. Este autor chama atenção para que dezenas de povos tradicionais foram dizimados. Devido a essas situações trágicas, não houve nenhuma possibilidade para essas etnias deixarem informações sobre sua existência, organização social, cultural, atividades de trabalho e modo de viver.

### **3.5.5.1. Aldeamento e “pacificação” do povo Xokleng Laklãnõ**

Com objetivo de dar uma resposta às críticas realizadas pela comunidade internacional, e com o discurso de evitar a violência praticada contra as populações indígenas, o governo brasileiro criou o Serviço de Proteção ao Índio, por meio do Decreto nº 8.072 de 20 de julho de 1910 **(Ribeiro, 2017)**. O objetivo do SPI no Alto Vale do Itajaí era atrair o povo Xokleng Laklãnõ para uma área reservada. Segundo o artigo “O Pacificador dos índios - Botocudos” do Arquivo Público Histórico de Rio do Sul, Eduardo de Lima e Silva Hoerhann (1895-1975) foi designado pelo Serviço de Proteção ao Índio, para pacificar os indígenas do Vale do Itajaí. A principal tarefa de Eduardo era integrar o indígena na sociedade regional. O Dr. Hugo Gensch já havia elaborado um dicionário com a língua Xokleng e Eduardo estudou este material.

Santos **(1973, p. 144)** destaca que os postos de atração foram instalados nas margens dos rios Platê e Krauel, afluentes do rio Itajaí do Norte. O governo disponibilizou uma área para aldeamento dos indígenas no alto rio Hercílio. A historiografia regional considera a data de 22 de setembro de 1914, como o dia da “pacificação dos indígenas” na região do Alto Vale do Itajaí. Dagnoni **(2018)** menciona que “nesta data uma equipe do SPI chefiada por Eduardo de



Lima e Silva Hoerhann, consegue fazer contato com os Xokleng no dia 22 de setembro. A pacificação estava a caminho.”

Um aspecto curioso desse momento histórico refere-se às versões dos não-indígenas e dos indígenas sobre este acontecimento histórico. Enquanto os não-indígenas acreditavam ter pacificado os indígenas, os integrantes do povo Xokleng Laklãnõ pensavam que foram eles que pacificaram os “brancos”. “Na memória Xokleng e na visão indígena da época, foram eles que ditaram as regras da aproximação. Portanto, pacificaram os brancos que atacavam e roubavam suas terras”, explica Wittmann (2007, p. 162). Santos (1973) também compartilha deste pensamento, quando diz que enquanto os “brancos” se felicitavam com a pacificação dos Xokleng no Alto Vale do Itajaí, os Xokleng estavam convencidos de que finalmente haviam conseguido pacificar os “brancos”.

Ribeiro (2017) comenta que o intuito do SPI era integrar o indígena à sociedade nacional. Na região do Vale do Itajaí esta proposta ficou apenas no papel, porque em vez de promover a integração, o governo criou um aldeamento indígena. Torna-se necessário compreender que os integrantes do povo Xokleng Laklãnõ estavam cansados de tantas batalhas. “A principal fonte de alimentação, o pinhão, havia se tornado escasso, o território estava cercado, os conflitos sangrentos e constantes se arrastavam há mais de um século”, pondera Dagnoni (2018c, p. 92).

Conforme Santos (1973, p. 51), “não há dados exatos para se saber o número de Xokleng pacificados por Eduardo Hoerhan.” Este antropólogo afirma que o aldeamento não resolveu definitivamente os problemas de convívio entre indígenas e imigrantes, mas ao menos evitou que os nativos deixassem de ser alvo de campanhas de extermínio. É importante ressaltar que no momento do aldeamento contou-se aproximadamente 400 indígenas. Deve-se considerar que havia milhares deles antes do início do processo de colonização. Não existe pesquisa que aponte a quantidade exata de nativos que existia antes de 1850. Alguns pesquisadores mencionam a quantidade aproximada de 5 mil. Se considerarmos este número, 90% da população Xokleng Laklãnõ foi morta, por assassinato, ou pelas doenças transmitidas pelos europeus. Namem (1994, p. 28) comenta que “antes de 1914, os botocudos viram suas terras serem ocupadas pelos brancos, ao tempo em que foram violentamente caçados pelos bugreiros.”



Os sobreviventes do processo de colonização foram confinados em uma ínfima parte de seu território milenar. O objetivo do governo brasileiro era transformar os indígenas em agricultores sedentários que incorporassem costumes e tradições das populações europeias (**Dagnoni, 2018a**). Mesmo aldeados, os sobreviventes do genocídio passaram a enfrentar epidemias e outras doenças, que ocasionaram a morte de dezenas de indígenas. Em decorrência do aldeamento, foram obrigados a trabalhar exclusivamente no cultivo de roças. O modo de vida sedentário era contrário à organização que existia antes da chegada dos imigrantes. A população originária passou a depender cada vez mais dos órgãos governamentais de proteção. Essas estruturas não contavam com orçamento para contemplar as demandas indígenas, nem mesmo adequadamente a questão da alimentação (**Santos, 1975**).

Para fins de contextualização histórica, menciona-se que a área reservada para o povo Xokleng Laklãnõ, no ano de 1914, foi nomeada como Posto Platê. Dagnoni (**2018c, p. 45**) informa que em 1920 essa área passou a ser chamada de Posto Indígena Duque de Caxias. No ano de 1926, o território aldeado foi denominado como Reserva Indígena Duque de Caxias (**1926**). Dagnoni (**2018c, p. 73**) contextualiza ainda que a demarcação da Terra Indígena Ibirama ocorreu no ano de 1956, contemplando a extensão de 14.084,886 hectares, com título definitivo concedido em 1965. O território está situado em partes dos rios Hercílio e Platê, no Vale do Itajaí, integrando atualmente os municípios catarinenses de José Boiteux, Vitor Meireles, Doutor Pedrinho e Itaiópolis.

Apesar de interromper as ações dos bugreiros, as mortes continuaram ocorrendo. Ao invés de serem mortos em ataques, os indígenas passaram a morrer devido às doenças trazidas pelos europeus. Santos (**1997, p. 56**) informa que as doenças ceifaram homens habilitados a iniciar os jovens nas técnicas tradicionais de sobrevivência. Os Xokleng Laklãnõ passaram da condição de caçadores e coletores para a situação de povo sedentário confinado numa reserva. No ano de 1932, havia somente 106 indígenas. Os demais morreram devido a doenças como gripe, varíola, pneumonia, sarampo e tuberculose (**Santos, 1973**). Os sobreviventes passaram a adotar hábitos da cultura dos não-indígenas, em decorrência de não viverem mais no *habitat* originário. Peres (**2014, p. 54**) confirma que quando o antropólogo Jules Henry começou um trabalho de pesquisa entre os Xokleng Laklãnõ só havia 106 integrantes desta população originária catarinense.



O território aldeado contava com recursos naturais limitados, para manter as necessidades vitais dos Xokleng Laklãnõ, considerando-se o modo de viver anterior ao aldeamento (Santos, 1973). De acordo com Lavina (1994, p. 105), “acostumados a viver nas florestas, os Xokleng demorariam anos a se adaptar à nova realidade. Era difícil impor limites territoriais ao Xokleng.” Trata-se de um contexto adverso para essa população originária. Anteriormente utilizavam toda a extensão territorial do Vale do Itajaí e passaram a viver em um território com área restrita. No entendimento de Peres (2014), a consequência do contato e do posterior aldeamento foi a alteração da organização social dos Xokleng Laklãnõ.

Santos (1997) avalia que a saga dos Xokleng Laklãnõ se confunde com a história da imigração no Sul do Brasil, em particular em Santa Catarina: “a colonização só se afirmou no Alto Vale do Itajaí, quando os índios foram confinados na reserva de Ibirama.” O povo Xokleng Laklãnõ precisou se readaptar consideravelmente. Foram perdidos os referenciais geográficos e territoriais, que já estavam estabelecidos há milhares de anos e eram repassados de geração para geração. Entre as principais consequências do aldeamento, mencionamos a diminuição da mobilidade e o isolamento da comunidade indígena. É fundamental ponderar que essa situação era contraditória, observando-se a proposta do governo brasileiro de integração da população indígena (Santos, 1973).

O aldeamento dos sobreviventes da população tradicional do Vale do Itajaí foi favorável ao governo catarinense. A partir deste momento, não aconteceriam novas denúncias de massacres realizados pelos bugreiros. Em simultâneo, as vítimas desta trágica guerra pelas terras da região compreendiam que esse processo representava o fim de uma organização social milenar. Deve-se ponderar que já não seria mais possível ter o mesmo modo de vida, em comparação com o momento anterior à chegada dos imigrantes europeus (Wartha, 2018).

#### **3.5.5.2. Transformações no modo de vida do povo Xokleng Laklãnõ**

Poucos meses após o aldeamento do povo Xokleng Laklãnõ, constatou-se que a expectativa de resolução dos problemas existentes na região do Vale do Itajaí foi apenas uma ilusão. Os indígenas deixaram de correr o risco de serem assassinados brutalmente a qualquer instante pelos bugreiros. Entretanto, surgiram outros problemas, principalmente na questão da subsistência. A





impossibilidade de realizar as tradicionais atividades de caça e coleta alterou significativamente a rotina alimentar desta população (**Santos, 1975**).

Faustino e Mota (**2016**) fazem uma análise sobre o impacto do aldeamento para o povo Xokleng Laklãnõ. Antes do processo de formação das colônias no Vale do Itajaí, os indígenas viviam em um território amplo. Depois foram obrigados a morar em um território pequeno, em comparação com a realidade anterior à vinda dos imigrantes europeus. Entre as principais consequências deste processo, destaque para a necessidade de adaptação à vida sedentária, mudanças em termos de alimentação, criação de hábitos de trabalho diferentes, em relação à organização social anterior, além de impactos nos costumes e tradições.

Posteriormente ao período da “pacificação”, ocorreu uma mudança na maneira como o povo Xokleng Laklãnõ passou a buscar a sobrevivência. Hentz (**2018, p. 355**) esclarece que essas transformações alteraram o modo de viver deste povo indígena: “do trabalho coletivo de caça e de coleta passam à produção individual de roças, ou seja, tornam-se agricultores.” Santos (**1975, p. 27**) comenta os impactos das interferências causadas: “a destruição feita é irreversível, uma vez que cada sistema cultural representa um modelo específico criado pelos homens que o usufruíram para responder às suas relações com a natureza.”

Santos (**1997**) informa que até o ano de 1954 a atividade agrícola era destinada praticamente para o consumo próprio dos indígenas. Somente no caso de excedentes se efetivava a comercialização. Os indígenas se familiarizaram com instrumentos de trabalho no campo e se habituaram a uma nova dieta alimentar. Com a saída de Hoerhan da chefia do posto indígena, os novos encarregados orientaram os Xokleng Laklãnõ para se integrarem na economia regional e facilitaram os contatos com pessoas de outras etnias (**Santos, 1973, p. 71**).

A partir da década de 1950, determinada parcela da população regional teve em vista envolver os indígenas na lógica capitalista. Foi incentivada a questão do consumo de itens que não faziam parte da cultura deste povo tradicional. Tratava-se de uma estratégia encontrada para explorar o potencial florestal da Terra Indígena, com madeiras nobres e milenares (**Santos, 1975**). Para estimular os indígenas a explorar principalmente o palmito, ocorreu a abertura de uma estrada cortando a reserva, em direção às vilas do Denecke e Rio da Prata.



A exploração do palmito garantia uma remuneração imediata. Santos (1973, p. 58) comenta que entre os anos de 1954 e 1966 praticamente ninguém se dedicou à agricultura.

Por quase uma década, os Xokleng Laklãnõ se tornaram fornecedores de matéria-prima das indústrias de conserva do Vale do Itajaí, aumentando sua capacidade de aquisição e consumo. Santos (1973, p. 87) pondera que os indígenas ficaram dependentes da comercialização do palmito: “ao ocorrer o esgotamento, por volta de 1965, o grupo indígena imediatamente entrou em penúria econômica. Não possuía quaisquer reservas, em produtos agrícolas ou em dinheiro, para sobreviver.”

O antropólogo Santos realizou um trabalho de pesquisa na Terra Indígena na década de 1960. Este autor é uma das principais referências catarinenses sobre a temática indígena. Em sua pesquisa, constatou que a agricultura era praticada de modo precário. Não existiam condições adequadas para a população indígena dinamizar essas atividades. O início das plantações de soja em áreas próximas a T.I., ocasionou a poluição do rio, em decorrência da utilização de inseticidas nas lavouras. A situação prejudicou a pesca e dificultou ainda mais a questão da alimentação para o povo Xokleng Laklãnõ (Santos, 1975).

Após este novo episódio marcante da história da população indígena do Alto Vale do Itajaí, a chefia do posto indígena efetuou a distribuição de recursos alimentares, ferramentas e sementes. A ação visava garantir a sobrevivência do grupo e simultaneamente criar condições de retorno às atividades agrícolas. Mesmo a partir do momento que os indígenas organizaram roças para comercialização, esses produtos eram desvalorizados no mercado regional, destaca Santos (1997). Os compradores sabiam que os Xokleng Laklãnõ não contavam com local de armazenamento do excedente agrícola, por isso ofereciam preços menores pelas safras. Em inúmeras ocasiões, os indígenas nem chegavam a receber “dinheiro vivo” nessas transações, porque havia a necessidade de adquirir carne, café, sal, entre outros itens. Os proprietários de estabelecimentos deste ramo apenas trocavam a safra por outros produtos e itens importantes para os indígenas.

Santos (1997, p. 126) reflete que os postos pouco se preocuparam em organizar o trabalho indígena. Apenas ocorria a distribuição de auxílios inexpressivos, de sementes e ferramentas. Desta forma incentivavam os indígenas a fazer suas



roças e aproveitar os recursos naturais das reservas. Essa informação possibilita a compreensão sobre a lógica capitalista inserida no cotidiano dos imigrantes europeus no Vale do Itajaí. Após esgotarem os recursos naturais das colônias, passaram a vislumbrar a possibilidade de explorar aqueles existentes nas áreas de reserva indígena. Em consequência destas práticas econômicas, algumas espécies de considerável valor de mercado foram exploradas até ocorrer o esgotamento na área aldeada (Namen, 1994, p. 9).

### **3.5.5.3. A diáspora do povo Xokleng Laklãnõ dentro de seu próprio território**

O aldeamento não foi o último episódio traumático para o povo Xokleng Laklãnõ. Na década de 1970, a situação ficou ainda mais complicada. Cerca de seis décadas após serem aldeados na T.I., os indígenas foram novamente afetados por uma decisão governamental. Com intuito de proteger as cidades do Médio Vale do Itajaí, principalmente Blumenau, o governo militar decidiu construir uma barragem de contenção no rio Hercílio, afluente do Rio Itajaí-açu (Santos, 1997). A construção da Barragem Norte resultou em uma diáspora desse povo, dentro de seu próprio território. Dagnoni (2018c) contextualiza que essa obra foi iniciada em 1972 e inaugurada em 1992, mesmo sem estar totalmente concluída.

Santos (1997) informa que a obra foi construída com capacidade de reter cerca de 387 milhões de metros cúbicos de água. O lago de contenção ocupou cerca de 900 hectares das terras da área indígena. Por absoluta falta de informações, os integrantes da população originária não se opuseram à sua construção. No ano de 1978, a aldeia onde viviam foi inundada pela primeira vez, ocasionando consequências catastróficas. Este episódio resultou na divisão da comunidade e na formação de oito aldeias: Sede, Pavão, Figueira, Palmeira, Coqueiro, Bugio, Toldo e Plipatol. Essas aldeias estão situadas nos municípios de José Boiteux, Victor Meirelles e Doutor Pedrinho, na região do Vale do Itajaí e em Itaiópolis, no Planalto Norte (Hentz, 2018). Cabe contextualizar que anteriormente a esse momento os indígenas viviam em uma única aldeia, situada no território afetado pelas inundações ocasionadas pela barragem.

Faustino e Mota (2016, p. 36) mencionam que houve um prejuízo cultural e financeiro: "a perda das melhores terras e a desintegração social do grupo foram algumas das heranças deixadas pela Barragem Norte ao povo Xokleng Laklãnõ." A obra foi construída sem licença de operação e sem observar



impactos ambientais. A construção da barragem alterou significativamente a organização social deste povo originário, que já havia sido transformada anteriormente com o processo de aldeamento **(Faustino; Mota, 2016, p. 36)**.

Dagnoni **(2018c)** entrevistou 18 indígenas na elaboração de sua tese de doutorado, que elencaram as principais consequências adversas ocasionadas pela construção da Barragem Norte. A invasão das águas do lago provocou a perda do território, impossibilitou que continuassem usando o lugar para moradia e para fazer roças, inviabilizando a sobrevivência do povo Xokleng Laklãnõ nas margens do Rio Hercílio. Deve-se considerar que os indígenas perderam terras agricultáveis em plena produção. Outro aspecto evidenciado por Dagnoni, relaciona-se ao fato que o rio era uma fonte imprescindível de alimento, lazer e transporte.

Anteriormente à formação das novas aldeias, existia uma liderança única na Terra Indígena. Dagnoni **(2018c)** reflete que a divisão da população em oito aldeias alterou essa organização social. Foi instituída a liderança de um cacique por aldeia e de um cacique geral para a T.I. Além da fragmentação na questão de comando, também ocorreram alterações em termos de convivência familiar. A população que vivia reunida em um único território, passou a morar em outros lugares diferentes. A fragilização do conhecimento e utilização da língua materna e a entrada de culturas exógenas ao contexto tradicional deste grupo social são outros aspectos observados por Dagnoni **(2018c)**.

Paralelamente ocorreram problemas de ordem ambiental. Existiu a necessidade de desmatamento da área onde aconteceu a construção da Barragem Norte. Da mesma forma houve a necessidade de derrubada de parte da floresta para construção das novas aldeias e abertura das estradas. Dagnoni **(2018c, p. 180)** classifica a exploração da madeira em dois momentos: "no primeiro as empresas com autorização do Governo do Estado e Funai, retiraram a madeira para construção de casas para a comunidade indígena." Conforme essa autora, em um segundo momento: "na década de 1980 a própria comunidade pauperizada extraiu a madeira, com o objetivo de encontrar uma forma para se sustentar" **(Dagnoni, 2018c, p. 180)**.

Os problemas ocasionados pela construção da Barragem Norte foram muito além dos impactos ambientais, segundo o pensamento de Santos **(1997)**. A maioria das famílias ficou sem condições de manter roças com tamanho



suficiente para assegurar a sobrevivência. Inclusive, vários indígenas optaram posteriormente por deixar a T.I. e migraram para áreas urbanas. Santos (1997) elucida que os indígenas são vistos na atualidade como indivíduos semelhantes aos demais da sociedade regional, em decorrência do processo de aculturação que ocorreu. Considerável parcela dos indígenas são alfabetizados e quase todos falam português com fluência. Possuem hábitos de alimentação e de vestuário parecidos com aqueles dos descendentes dos imigrantes europeus e demais etnias. Também utilizam técnicas e instrumentos de trabalho comuns aos regionais. Mesmo diante desse contexto, Santos (1997, p. 9) afirma que “continuam a ser índios, continuam a ser integrantes de um grupo étnico distinto, continuam a ser diferentes.”

Wartha (2018, p. 97) pondera que em decorrência do projeto colonizador do Vale do Itajaí, o povo originário vivenciou diferentes perdas sociais, culturais e territoriais: “de forma contundente, demarcatória e irreversível, exigiu deste grupo novas formas de se perceber como povo portador de identidades, costumes e práticas milenares em relação a sociedade envolvente.” Na atualidade, o povo Indígena Xokleng Laklãnõ enfrenta dificuldades para obter a sobrevivência, preservar sua cultura e viver bem, conforme ressalta Dagnoni (2018c, p. 66): “não tem seu território original, no novo território se encontra a Barragem Norte cujas cheias os atingem anualmente, as águas já não dão mais peixes, as terras férteis foram alagadas, a floresta não é a mesma.”

As primeiras inundações destruíram as moradias dos indígenas, plantações agrícolas, galpões, pomares e muitos animais morreram devido à intempérie climática. Além dos prejuízos financeiros, a mudança deixou marcas profundas para o povo Xokleng Laklãnõ, considerando-se que perderam um território onde estavam fixados desde o aldeamento. Dagnoni (2018c, p. 177) enfatiza que esse contexto é adverso para os indígenas: “as águas represadas lembram para os indígenas muita coisa, como a perda de referência, da cultura, tradição. Não podem mais usar a terra como antes, próximo ao rio não podem fazer roças, um sentimento de desânimo para o Povo Xokleng Laklãnõ.”

### **3.6. O trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ**

Os tópicos anteriores apresentaram informações históricas sobre o povo Xokleng Laklãnõ. A contextualização sobre a organização social, modo de viver e tradições culturais desta população indígena foi necessária para que os



leitores compreendessem o que é o trabalho para essa etnia indígena. Essas informações possibilitam entender que as transformações ocorridas alteraram a dinâmica social do povo Xokleng Laklãnõ e consequentemente as atividades de trabalho.

A partir das abordagens conceituais apresentadas por essa pesquisa, constata-se que existiam inúmeras ações de trabalho no cotidiano do povo Xokleng Laklãnõ. Na busca pela sobrevivência diária, os indígenas transformaram a natureza, com intencionalidade, estabelecendo ações de trabalho que facilitavam o cotidiano. Cabe ressaltar que essas práticas foram sendo aperfeiçoadas com o passar dos séculos, pautadas em um aspecto de coletividade. Não estavam inseridas no modo de produção capitalista e não visavam a geração de riquezas, de lucro, ou mesmo de exploração de indivíduos integrantes do povo Xokleng Laklãnõ.

O entendimento desse contexto histórico da população originária é essencial para estabelecer as diferenças que existiam, em relação aos imigrantes que colonizaram as terras do Vale do Itajaí. Pautados em uma visão de mundo eurocêntrica, os indivíduos de origem alemã, italiana, polonesa, entre outras, não conseguiam identificar ações de trabalho no modo de viver do povo Xokleng Laklãnõ. Quando vieram da Europa para o Brasil, estavam inseridos no sistema capitalista e identificados com esses valores e forma de viver e trabalhar. Portanto, para os imigrantes pioneiros, não existiam ações de trabalho desenvolvidas pelos indígenas. Esse pensamento continuou sendo reproduzido pelos descendentes dessas pessoas e permanece existindo ainda atualmente.

Alguns conhecimentos dos indígenas para desenvolver as atividades de trabalho são impressionantes. Nos dias atuais, a humanidade conta com diversos aparatos tecnológicos, como aplicativos de localização, celulares, relógios, entre outros itens. Também existe a organização dos dias e meses, por meio dos calendários. Antes do aldeamento, o povo Xokleng Laklãnõ não utilizava calendário e nem mesmo relógio. A partir do conhecimento que possuíam da natureza, sabiam distinguir as estações do ano. Por meio dessa observação, faziam os deslocamentos e organizavam os acampamentos, entre o litoral e o planalto catarinense. Portanto, contavam com um conhecimento amplo do território regional, que era fundamental para realizar as atividades de caça, visando garantir o consumo de carne. Da mesma forma, o conhecimento dos





recursos naturais era essencial na coleta de frutas, mel e pinhão, para garantir a sobrevivência da população indígena.

A pesquisa desenvolvida por Gakran (2015a) identificou que a natureza era uma referência fundamental para esse povo originário. De acordo com esse autor indígena, “para os Xokleng/Laklãnõ, tudo na natureza demonstra ter fundamento religioso e espiritual. A relação desse povo com a natureza é permeada por sentimentos de que tudo é sagrado” (Gakran, 2015a, p. 100). Em decorrência desses valores culturais e espirituais, esta etnia indígena estabelece relações respeitadas, mesmo nos momentos em que existe a necessidade de obter a subsistência. Conforme Gakran (2015a, p. 100), “os bichos têm espírito e por isso quando matam qualquer animal de caça para se alimentar, os Xokleng Laklãnõ pedem permissão e perdão, explicando porque o animal está sendo morto, ou seja, por necessidade de comer carne.”

Trata-se de uma dinâmica diferenciada em comparação com a sociedade não-indígena, onde milhares de animais são abatidos diariamente em frigoríficos, para fins de comercialização. Na sociedade capitalista, no processo de criação de aves, gado, entre outros, os animais são criados para a finalidade de serem abatidos e servirem como alimento para os humanos. Existe uma relação diferente com os animais, em comparação com os costumes da população indígena regional.

Em cada atividade realizada na natureza, o povo Xokleng Laklãnõ tem em vista estabelecer uma relação harmoniosa, segundo destaca Gakran (2015a, p. 100): “para retirar mel de uma colmeia, são pedidos permissão e perdão às abelhas, explicando-lhe para que o mel está sendo tirado.”<sup>2</sup> Considerando-se a busca deste povo em agir harmonicamente com a natureza, ocorriam alguns cuidados no momento de extrair o mel. Conforme explica Gakran (2015a, p. 100): “por considerarem que as árvores também têm espíritos, os Xokleng/Laklãnõ não as derrubavam para retirar o mel, pois havia uma forma de mantê-las em pé, subindo nelas e furando diretamente no local onde estava a abelheira.”

---

<sup>2</sup> Cabe destacar a importância cultural do mel para essa população indígena. O mel é utilizado na preparação do mög, bebida sagrada do povo Xokleng Laklãnõ. No passado o mög era usado nos momentos de rituais de passagem. Desta forma o mel possuía uma importância que ia além do aspecto da alimentação, possuindo paralelamente uma característica cultural, sendo um elemento de tradição histórica.



O resultado da pesquisa realizada por Gakran (2015a) oportuniza a compreensão sobre a dinâmica social e organização do trabalho para a população Xokleng Laklãnõ. Existe a possibilidade de identificar que o modo de viver dos indígenas difere do estilo de vida dos imigrantes europeus que colonizaram as terras do Alto Vale do Itajaí. Essa diferença era ainda mais acentuada, tendo como referência o período histórico anterior à chegada das populações europeias e a ocupação das terras já utilizadas anteriormente pela população originária.

A partir das informações mencionadas por Gakran (2015a), é possível compreender que o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ buscava a utilização dos recursos naturais, para possibilitar a sobrevivência das famílias indígenas. Outro aspecto interessante diz respeito ao sentido coletivo deste trabalho. Os indígenas agiam no âmbito da coletividade, utilizando apenas aquilo que fosse necessário. Havia a preocupação em garantir que os recursos naturais continuassem existindo, pensando na geração atual e nas vindouras. Desde a infância os indígenas aprendem as habilidades para se comunicar com os seres da natureza, nos momentos que desenvolvem atividades de caça e pesca. Através desta relação de afeto com o meio natural, procuram conversar para conseguir aquilo que precisam. Por exemplo, quando avistavam uma cobra na mata, em vez de considerar matá-la para se proteger, os indígenas procuravam conversar com o animal peçonhento, para que não fossem picados (Gakran, 2015a).

A comunicação com os recursos naturais é possível em razão das crenças e costumes do povo Xokleng Laklãnõ, de que todos os elementos da natureza têm espírito. Gakran (2015a, p. 100) pondera que: “esse hábito faz parte do conhecimento popular, conversar com a natureza não foi descrito apenas como algo restrito aos *kujá* ‘pajé’, que vivenciavam isso no passado e ainda vivem de acordo com esses valores”. Durante séculos esta população indígena desenvolveu práticas em meio à natureza. Os indígenas desenvolveram instrumentos, com intuito de manejar os recursos naturais necessários para a manutenção de seu modo de viver e facilitar as atividades de trabalho que precisavam desenvolver cotidianamente. Peres (2014) menciona que os Xokleng Laklãnõ contavam com instrumentos de madeira e pedra polida, como flechas e lanças que eram utilizadas para as atividades de caça.

Com base nessas informações, é possível constatar que o trabalho desenvolvido por essa população originária, contava com intencionalidade, buscava



atingir um objetivo, por meio das ações desenvolvidas junto à natureza. Observa-se ainda que essa forma de trabalho contemplava o aspecto teleológico. Ao mesmo tempo, não apresentava vinculação com o sentido histórico do trabalho, vinculado à sociedade capitalista. O povo Xokleng Laklãnõ desenvolveu um sistema próprio de organização social, pautado por aspectos de coletividade, visando facilitar as ações que precisavam desempenhar na busca diária pela continuidade da vida.

Acrescenta-se ainda que os Xokleng Laklãnõ escolhiam locais planos para construção dos abrigos. Homens e mulheres trabalhavam na construção dessas moradias feitas com arbustos de madeira. De acordo com Lavina (1994, p. 106): “os homens eram encarregados de cortar e cravar no chão os pilares de sustentação da estrutura, enquanto as mulheres reuniam folhas para a cobertura e se encarregavam do restante da construção.” Em decorrência do frio intenso da serra catarinense, os Xokleng Laklãnõ organizavam acampamentos mais elaborados nesta região (Lavina, 1994, p. 105). É preciso considerar que passariam bastante tempo no planalto, devido à quantidade expressiva de pinhão que poderiam obter. Lavina (1994, p. 62) destaca que os Xokleng Laklãnõ faziam uma corda de taquara, que era passada pelo tronco da araucária. Essa invenção auxiliava o indígena a subir no alto da árvore, para agitar os galhos e assim derrubar as pinhas. Os cestos eram imersos em pequenos córregos e ficavam neste local por um mês e meio. Lavina (1994, p. 62) explica que o objetivo desse procedimento era conservar o pinhão por mais tempo. Peres (2014, p. 103) ressalta que os Xokleng Laklãnõ sempre foram apreciadores de carne. Os pinhões maduros atraíam vários animais. Além de obter o pinhão nas matas de araucária, facilmente obtinham caças.

Um aspecto muito interessante revelado por meio das entrevistas gravadas por Gakran (2015a), nos anos de 1984 e 1985, relaciona-se às memórias dos anciãos sobre as plantações de milho e abóbora. Diante destas informações, o autor indígena apresenta a perspectiva dos Xokleng Laklãnõ como um povo migrante, com hábitos alimentares estabelecidos, conforme o local onde estavam e o período do ano. Para fins de contextualização, o verão é chamado por *lõ*, pelos indígenas, enquanto o inverno é conhecido por *kutxó*.

Gakran (2015b, p. 53) comenta que o milho era o principal alimento deste povo originário, porque conseguiam obtê-lo em vários territórios: “o milho e



o pinhão eram armazenados num cesto e enterrados em um banhado, a fim de manterem-se conservados por muito tempo devido à baixa temperatura". Pode-se perceber que a espiritualidade e os conhecimentos de natureza deste povo originário são diferenciados, em comparação com a sociedade não-indígena. Segundo Gakran (2015a, p. 101): "o convívio equilibrado desse povo com a natureza, por possuírem os valores culturais de seus ancestrais, é evidenciado principalmente pela forma de exploração de recursos naturais de que necessitam, por meio de pedidos de permissão à natureza."

Gakran (2015a) enumera que os cuidados com a natureza, as relações de afeto com o meio natural de onde é proveniente a subsistência, além da questão do respeito com esses recursos, são elementos que possibilitam ao povo Xokleng Laklãnõ um sentimento de pertencimento à natureza. O conhecimento do território, dos recursos existentes em cada período do ano, a sabedoria em transformar a natureza para facilitar a subsistência, e as ações para usar os recursos naturais para elaborar artefatos e artesanatos, são exemplos que ilustram a existência das atividades de trabalho na organização social indígena.

Gakran (2015a, p. 101) ressalta que esse sentimento de identidade com a natureza é repassado entre gerações:

Essa espiritualidade atualmente é valorizada e estimulada, para que isso não venha a se perder ao longo do tempo pela sociedade, restabelecendo-se um novo equilíbrio por meio do retorno dos costumes tradicionais de conexão com a natureza e permitindo que o povo recrie sua identidade e cultura com base nos costumes ancestrais, apesar das transgressões e rupturas decorrentes do contato com a sociedade envolvente.

Após pesquisa realizada na Terra Indígena, o antropólogo Sílvio Coelho dos Santos informa que os homens fabricavam arcos, flechas, lanças e diversos artefatos necessários ao cotidiano. Não eram apenas os homens que desenvolviam ações de trabalho. As mulheres exerciam atividades essenciais, teciam mantas de fibra de urtiga, que serviam de agasalho nas noites frias do inverno. Cuidavam das crianças, faziam panelas de barro e cestos de taquara, usados para guardar alimentos. Realizavam ainda a limpeza de animais e aves, sendo responsáveis pelo preparo da comida. Outra ação relevante que desenvolviam, diz respeito a coleta do pinhão, que era macerado e utilizado no preparo de um alimento típico deste povo. Cozinham carnes dos animais e aves abatidas e ainda preparavam bebidas fermentadas com mel e xaxim (Santos, 1997).



Essas informações são relevantes no sentido de entender como funcionava a divisão do trabalho na organização do povo Xokleng Laklãnõ. Havia atividades desenvolvidas especificamente pelas mulheres e outras que os homens eram responsáveis por realizar. Essas ações eram essenciais para a sobrevivência do grupo e podem ser consideradas atividades de trabalho, considerando-se a intencionalidade nas interações com a natureza, para atingir determinados objetivos. O detalhamento apresentado sobre as atividades desenvolvidas por esta população originária, demonstra a existência de uma organização social para o trabalho. Através dessa divisão conseguiam garantir a subsistência da coletividade. Em síntese, cada integrante da etnia dependia do outro, para obterem êxito na busca diária e coletiva pela sobrevivência. O trabalho não estava voltado para a geração de riquezas e nem mesmo para a produção de excedentes para comercialização.

Observando o cotidiano indígena do passado, pode-se constatar que saber como fazer uma fogueira para aquecer os familiares, quando dormiam no relento, ou em um local de clima desfavorável, significava uma ação de trabalho. Em momentos de formação de acampamentos, havia a necessidade de construir moradias. Eram feitas com ramos de árvores e cobertas com folhas de palmeira. Saber buscar esses elementos na natureza e como construir a moradia significava uma forma de trabalho (**Dagnoni, 2018**). Caso essas atividades sejam avaliadas a partir de valores culturais e sociais não-indígenas, com visões eurocêntricas, provavelmente não serão consideradas atividades de trabalho. Entretanto, deve-se considerar a perspectiva marxista do trabalho enquanto possibilidade de transformação da natureza, em uma das essências mais orgânicas dessa relação.

Na época de realização dos rituais tradicionais, ocorriam ações de trabalho para contemplar as especificidades daqueles momentos culturais. Era necessário saber como fazer o tembetá, enfeite labial colocado nos jovens indígenas, após o momento de perfuração do lábio inferior. Nesse contexto, também era importante a preparação do mög. Essa bebida sagrada era essencial para a realização do ritual de perfuração do povo Xokleng Laklãnõ. Após o consumo da bebida por dias consecutivos, os jovens ficavam com a boca adormecida. Assim, não sofriam dores no momento da perfuração labial.

Demonstra-se através destes exemplos, que era fundamental a existência de um conhecimento prévio, para saber como organizar as atividades que



antecediam os rituais. Analisando ainda os rituais culturais indígenas de épocas passadas, constata-se que essa sociedade tradicional catarinense conseguia organizar seu tempo. Em alguns momentos do dia, realizavam ações que visavam à subsistência. Em outros períodos, conciliavam as atividades elementares, com a organização de rituais e momentos que faziam parte de sua história, memória e tradição.

A partir de uma análise não-indígena, existe a dificuldade em compreender a existência do trabalho nessas práticas. Na sociedade capitalista todas as ações de trabalho estão voltadas para a obtenção de ganhos financeiros, para que assim os indivíduos garantam a subsistência. O intuito é demonstrar que existem formas diferenciadas de dinâmicas sociais na relação com o trabalho. Para algumas civilizações, determinadas situações podem ser consideradas práticas de trabalho, enquanto para outras, existe a dificuldade em compreender que essas ações representam atividades de trabalho, porque não apresentam aspecto financeiro. Nesta perspectiva, é fundamental haver outros olhares, que não sejam apenas aqueles existentes sob a ótica capitalista. Somente com embasamento em outros sistemas sociais e perspectivas, haverá a possibilidade de compreender organizações sociais que não estão inseridas na lógica do capital.

Outro fator que precisa ser considerado quando se aborda a questão de vivências do povo originário, refere-se a total transformação do seu território de origem. A carne de animais nativos representava a principal forma de alimentação dos indígenas, anteriormente ao aldeamento. Por milhares de anos, o povo originário transitava por uma enorme extensão territorial. Por essa razão sempre havia um número significativo de animais para serem caçados. Gakran (2015a, p. 101) pondera que essa realidade foi significativamente transformada: "atualmente, houve uma drástica diminuição dos animais de caça no território Xokleng/Laklãnõ, devido à diminuição das áreas de florestas, causando uma mudança considerável tanto na vida, quanto nos hábitos alimentares."

O artesanato é uma atividade desenvolvida pelo povo Xokleng Laklãnõ amplamente conhecida pela população do Vale do Itajaí. Santos (1973, p. 119) analisa que na falta de condições para tirar da natureza o que necessitam para sobreviver, os indígenas agora buscam auxílio nos centros urbanos. "No passado, foram atraídos ao convívio com os brancos, com presentes e promessas. Agora tem que pedir, implorar." A partir da análise de Santos (1973), que considera





esse cenário como uma triste realidade, é fundamental compreender que em diversas ocasiões os indígenas não são bem recebidos em municípios do Alto Vale do Itajaí.

Deve-se acrescentar ainda que a comercialização de arcos e flechas, colares, cerâmicas, chocalhos, entre outras formas de artesanato, representam uma fonte de renda para o povo Xokleng Laklãnõ. No entanto, essa atividade foi bastante prejudicada no período da pandemia do Covid-19. Além de realizar a venda do artesanato em cidades próximas da Terra Indígena, também vendem esses objetos para os visitantes. Existem pessoas que visitam as aldeias e fazem encomendas de artesanato. Esse exemplo auxilia na compreensão sobre formas de trabalho no cotidiano do povo Xokleng Laklãnõ.

Freitas (2012) apresenta o entendimento de que o artesanato preserva a possibilidade de trânsito na floresta, considerando-se que os indígenas estão impossibilitados de viver em estado de caça, coleta e pesca. "O modelo produtivo do artesanato deve ser visto como a estratégia central adotada pelos grupos indígenas tradicionais para manter seu vínculo simbólico, econômico, ecológico e territorial com as florestas e campos" (Freitas, 2012, p. 72).

Santos (1973) chama atenção para como os indígenas utilizam o dinheiro obtido nas atividades de trabalho. A tradição do povo Xokleng Laklãnõ é contrária à acumulação de valores econômicos. Quando ganham dinheiro, os indígenas gastam esses valores, sendo algo rotineiro de seu cotidiano. Caso algum indígena tenha obtido valores mais significativos, então existe a prática de repartir com os demais familiares e integrantes da comunidade. Em decorrência destas atitudes, Santos (1973) ressalta que o coletivo ainda predomina sobre o individual e os Xokleng continuam sendo mantenedores da diferença cultural que lhes permite continuar a ser um povo, mesmo diante da integração com a sociedade regional.

Conforme pondera Medeiros (2012, p. 61), "não há uma história dos povos indígenas, mas incontáveis histórias que continuam por ser contadas. Histórias que se conectam com a história nacional e com as histórias próprias, singulares, únicas". Lavina (2004, p. 73) reflete que a contribuição dos indígenas para a história de Santa Catarina, não recebe a devida atenção:



o assunto raramente passa de um capítulo no início das obras sobre a História do Estado ou das comunidades que o formam, repetindo sempre as mesmas fontes e eternizando lugares-comuns a respeito destes povos, que, se formos acreditar nestes trabalhos, teriam deixado como sinais de sua passagem apenas nomes de rios, lagoas e montanhas. Seria uma contribuição basicamente topográfica.

Por fim, deve-se entender que a comercialização de artesanatos e a realização de atividades na Trilha da Sapopema, representam formas de geração de renda para os indígenas. Ao mesmo tempo, é pertinente refletir, que caso não houvesse ocorrido a interferência no modo de vida original dos indígenas, poderiam estar desenvolvendo outras atividades, sem a preocupação de obter dinheiro, considerando-se a integração com a sociedade regional. Trata-se de uma reflexão desafiadora, em um contexto de região que se autointitula como Vale Europeu, e não valoriza a história, a cultura, as ações de trabalho e as tradições do povo Xokleng Laklãnõ.

De acordo com o último censo realizado por Seasi/Sesai **(2014)**, em Santa Catarina existem 2.036 pessoas Xokleng distribuídas na Terra Indígena Ibirama Laklãnõ (localizada nos municípios de José Boiteux, Vitor Meireles, Doutor Pedrinho e Itaiópolis) e na Terra Indígena Rio dos Pardos (localizada em Porto União). Conforme Dagoni **(2018c)**, na Terra Indígena Rio dos Pardos vivem 16 pessoas, enquanto na Terra Indígena Ibirama a população é de 2.020 indígenas. Segundo esta autora, na Terra Indígena Xokleng Laklãnõ existem conhecimentos, saberes, cultura e a história de um povo milenar: "é a única etnia no Planeta, que tem neste território sua significação em lutas e direitos, enquanto integrantes legítimos da e na diversidade da comunidade regional do Vale do Itajaí, tradicional Vale Xokleng Laklãnõ." **(DAGNONI, 2018c, p. 201)**.

Além dos integrantes do povo Xokleng Laklãnõ que vivem na T.I., existem aproximadamente mais 2 mil indígenas desta etnia vivendo fora do território aldeado. A maioria deles vive fora da T.I. para estudar, ou desenvolver atividades profissionais, em municípios catarinenses, como Rio do Sul, Blumenau, Ibirama, José Boiteux, entre outros. Essa informação é essencial para a compreensão de que existe uma quantidade expressiva de integrantes do povo Xokleng Laklãnõ, que não estão aldeados na Terra Indígena, que vivem em áreas urbanas e desenvolvem rotinas e atividades diversas. São dados interessantes para desmistificar a ideia de que o indígena perde sua identidade e deixa de ser integrante de uma população originária ao deixar de viver em um território aldeado.



## 4. Considerações finais

Após o período de aplicações, os estudantes puderam avaliar o Produto Educacional e validá-lo a partir de um questionário, com 6 perguntas e cinco possibilidades de resposta para cada pergunta. Também foi organizado um espaço para sugestões ou impressões sobre a Sequência Didática. Os participantes avaliaram o Produto Educacional positivamente, assinalando que a Sequência Didática apresentou informações sobre a história do povo Xokleng Laklãnõ; oportunizou ampliar os conhecimentos sobre a população originária do Alto Vale do Itajaí; contribuiu na elaboração de percepções sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ; oportunizou compreender o significado do trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ; possibilitou ainda compreender as diferenças do trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ, em comparação com outras sociedades não-indígenas; e na compreensão da perspectiva do trabalho enquanto princípio educativo.

A partir desses resultados, houve a produção deste material que apresentamos a você, leitor. Espera-se que este PE possa contribuir para a compreensão sobre o trabalho para o povo Xokleng Laklãnõ. Acreditamos que este material, apesar de ser desenvolvido no contexto do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, possa ser adaptado e aplicado a diferentes níveis de ensino.



## 5. Referências

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2010.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO ALTO VALE DO ITAJAÍ. **Localização e distância**. Rio do Sul, [2024]. Disponível em: <https://amavi.org.br/municipios-associados/localizacao>. Acesso em: 23 set. 2024

BENTO, Karla Lucia; THEIS, Ivo Marcos; OLIVEIRA, Lilian Blanck de. Saberes locais, educação e participação social: possibilidades para romper processos de colonialidades e invisibilização. **Revista Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 14, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/download/5037/5273>. Acesso em: 15 set. 2023.

BERTICELLI, Ireno Antônio. Currículo: tendências e filosofia. In: LOPES, Alice Ribeiro Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras



providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2005.

CABRAL, Oswaldo Rodrigues. **História de Santa Catarina**. 2. ed. rev. atual. Florianópolis: Lunardelli, 1970.

CARDOSO, A. A. **Professores?** Sim! Os saberes docentes e os professores da Educação Profissional. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antônio. O Trabalho como princípio educativo no ensino integrado ao médio. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 6, n. 17, ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2291>. Acesso em: 31 jan. 2024.



CÉSAR, Paulo. **O trabalho como princípio educativo**. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (1 h 10 min.). Publicado pelo Canal Bora Aprender. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AMzBJWVPPek>. Acesso em: 23 set. 2024.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. *In*: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA Julio César França. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. p. 408-415.

CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea. *In*: EDUCAÇÃO e o mundo do trabalho. Brasília: MEC, 2005. p. 42-48.

COSTA, Marisa Vorraber et al. (). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DAGNONI, Catia; OLIVEIRA, Lilian Blanck de; WARTHA, Rodrigo (org.). **Indígenas do Alto Vale do Itajaí: o povo Laklãnõ/Xokleng e a colonização de Rio do Sul**. Rio do Sul: Nova Letra, 2016.

DAGNONI, Catia. Os índios Xokleng: cultura material. **Rio do Sul: nossa história em revista**, Rio do Sul, v. III, n.3, p. 19-34, 2001.

DAGNONI, Catia. O contato do indígena com o não-Indígena. **Rio do Sul: nossa história em revista**, Rio do Sul, t. 20, n. 1-2, mar./maio, 2018a.

DAGNONI, Catia. O índio no desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí. **Rio do Sul: nossa história em revista**, Rio do Sul, t. 10, n. 3, jul. 2018b.

DAGNONI, Catia. **O “outro” lado da Barragem Norte: território, memória e/m resistência**. 2018. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2018c. Disponível em: [http://www.bc.furb.br/docs/TE/2018/364518\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/TE/2018/364518_1_1.pdf). Acesso em: 25 jun. 2024.

DAGNONI, Catia; MARTINEZ, Ismael; WARTHA, Rodrigo. **Rio do Sul nas palavras do colonizador**. Rio do Sul: News Print, 2014.





DEEKE, José. **O município de Blumenau e a história de seu desenvolvimento**. Blumenau: Nova Letra, 1995.

DELLA FONTE, S. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 2, n. 2, p. 6-19, 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 26 jan. 2024. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602018000200085](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602018000200085). Acesso em: 12 maio 2024.

FAUSTINO, Rosângela Célia; MOTA, Lúcio Tadeu. Crianças indígenas: o papel dos jogos, das brincadeiras e da imitação na aprendizagem e no desenvolvimento. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 38, n. 4, p. 395-404. out./dez, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/27968>. Acesso em: 25 maio 2024.

FLORIT, Luciano Félix; OLIVEIRA, Lilian Blank de; FLEURI, Reinaldo Matias; WARTHA, Rodrigo. Índios do “Vale Europeu: justiça ambiental e território no sul do Brasil. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 19, n. 2, p. 21-41, maio/ago. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5801/ncn.v19i2.2478>. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/2478>. Acesso em: 23 nov. 2024.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e204249, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046204249>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/FvVRWqm6VPnjPdQZH53qMdc/>. Acesso em: 17 maio 2024.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. Territórios ameríndios: espaço de vida nativa no Brasil Meridional. In: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; ZEN, Maria Isabel H. Dalla; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (org.). **Povos indígenas & educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.17-28.

FREITAS, Cristiane Rodrigues de; VALLE, Maria Raimunda Lima; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; AQUINO, Soraya Farias. O Trabalho como princípio educativo na educação profissional técnica de nível médio para uma formação omnilateral. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**,



Vitória, v. 2, n. 2, p. 28-42, 2018. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v2i2.386>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/386>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez: 2012a. p.57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2012b.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. **Excertos**, [s. l.], 2014. Disponível em: [http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto\\_ciavatta\\_ramos\\_o\\_trabalho\\_como\\_principio\\_educativo.pdf](http://www.pb.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/201179171745208frigotto_ciavatta_ramos_o_trabalho_como_principio_educativo.pdf). Acesso em: 15 set. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.) **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GAKRAN, Nanblá. O meio ambiente e a espiritualidade na fala do Xokleng/Laklãnõ. In: SERPA, Ivan Carlos. **Os índios Xokleng em Santa Catarina: uma abordagem a partir da relação pesquisa, ensino e extensão no Instituto Federal Catarinense**. Blumenau: IFC, 2015a. p.99-102.

GAKRAN, Nanblá. O povo Xokleng: o nome Xokleng e seus sentidos. In: SERPA, Ivan Carlos. **Os índios Xokleng em Santa Catarina: uma abordagem a partir da relação pesquisa, ensino e extensão no Instituto Federal Catarinense**. Blumenau: IFC, 2015b p.49-55.

GERLACH, Gilberto Schmidt; KADLETZ, Bruno Kilian; MARCHETTI, Marcondes. **Colônia Blumenau no sul do Brasil, I**. São José: Clube de Cinema Nossa Senhora do Desterro, 2019. t. 1.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da;



GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola.**

Brasília, DF: MEC/MARI/UNESCO, 1995. p. 481-526.

HENTZ, Maria Izabel de Bortoli. Trilhando caminhos de alfabetização na

escola indígena Laklânõ/Xokleng. **Revista Contemporânea de Educação,**

Rio de Janeiro, v. 13. n. 27, p. 350-368, maio/ ago. 2018. DOI: [https://revistas.](https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718)

[ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718](https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718). Disponível em: [https://](https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718)

[revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718](https://revistas.ufjr.br/index.php/rce/article/view/16718). Acesso em: 1 set. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: [https://](https://www.ibge.gov.br/)

[www.ibge.gov.br/](https://www.ibge.gov.br/). Acesso em: 15 set. 2024.

KLUG, João; DIRKSEN, Valberto (org.). **Rio do Sul: uma história.** Rio do Sul:

Fundação Cultural de Rio do Sul, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo.** [S. l.: s.n.],

3 jun. de 2020. 1 vídeo (1 h 25 min.) Publicado pelo canal do MEP SINASEFE.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OoRPX-IBmIY>.

Acesso em: 15 set. 2024.

LAVINA, Rodrigo. Indígenas de Santa Catarina: história de povos invisíveis.

In: BRANCHER, Ana Lise (org.). **História de Santa Catarina:** estudos

contemporâneos. 2. ed. rev. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004. p.

31-42.

LAVINA, Rodrigo. **Os Xokleng de Santa Catarina:** uma etnohistória e

sugestões para os arqueólogos. 1994. Dissertação (Mestrado em História)

– Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 1994.

LIMA, Rosiane Magalhães de. **Reflexos:** culturas escolares do IFC

Blumenau a partir da análise fotográfica. 2023. Dissertação (Mestrado

Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal

Catarinense, Blumenau, 2023.

LISTA de mesorregiões e microrregiões de Santa Catarina. In: WIKIPÉDIA:

a enciclopédia livre. [S. l.: s.n.], 2021. Disponível em: [https://pt.wikipedia.](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_de_Santa_Catarina)

[org/wiki/Lista\\_de\\_mesorregi%C3%B5es\\_e\\_microrregi%C3%B5es\\_de](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_de_Santa_Catarina)

[Santa\\_Catarina](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_mesorregi%C3%B5es_e_microrregi%C3%B5es_de_Santa_Catarina). Acesso em: 1 abr. 2024



LOPES, Alice Ribeiro Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **História, natureza, trabalho e educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes; ASSIS, Sandra Maria; LIMA, Aline Cristina Silva Lima. O Trabalho como Princípio Educativo: uma possibilidade de superação da dualidade educacional no ensino médio integrado. **Revista Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 2, n. 5, jul. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23170>. Acesso em: 12 maio 2024.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Povos indígenas e a Lei n. 11.645: (in) visibilidades no ensino de história do Brasil. *In*: BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (org.). **Povos indígenas e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. v. 1. p. 49-62.

MEINERZ, Carla Beatriz; PINHEIRO, Helen Estefany dos Santos. Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História: relações possíveis entre comunidades escolares e comunidades tradicionais. **MÉTIS: história & cultura**, Caxias do Sul, v. 17, n. 33, p. 151-169, jan./ jun. 2018. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/6687>. Acesso em: 6 maio 2024.



- MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola**. Brasília, DF: MEC; MARI; UNESCO, 1995. p. 221-236.
- MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro** (1970-1990). São Paulo: Paulinas, 2012.
- NAMEM, Alexandro Machado. **Botocudo**: uma história de contacto. Florianópolis: Ed. da UFSC; Blumenau: Ed. da FURB, 1994.
- NEVES, Eduardo Gdes. Os índios antes de Cabral: arqueologia e história indígena no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola**. Brasília, DF: MEC; MARI; UNESCO, 1995. p. 171-196.
- NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe; VIEIRA, Edna Elza. A ocupação do espaço. In: KLUG, João; DIRKSEN, Valberto (org.). **Rio do Sul**: uma história. Rio do Sul: Fundação Cultural de Rio do Sul, 1999. p. 12-23.
- NUNES, Rodolfo Santos. **Descolonizando o ensino de história indígena em uma oficina pedagógica para estudantes do ensino médio**. Brasília, DF: UNB, 2017.
- O PACIFICADOR dos índios: "Botocudos". Texto: Arquivo Público Histórico de Rio do Sul. **Rio do Sul**: nossa história em revista, Rio do Sul, t. 2, n. 1, mar. 2000.
- OLIVEIRA, Lilian Blanck de; WARTHA, Rodrigo. Processo de colonização, territórios e identidades no/do Vale do Itajaí: alguns elementos. **Rio do Sul**: nossa história em revista, Rio do Sul, t. 20, p. 7-45, 2018.
- PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.
- PERES, Jackson Alexsandro. **Entre as matas de araucárias**: cultura e história Xokleng em Santa Catarina (1850-1914). Recife: Ed. UFPE, 2014.



PIAZZA, Walter F. **A colonização de Santa Catarina**. 3. ed. Porto Alegre: Lunardelli, 1994.

PIAZZA, Walter F. **Santa Catarina**: sua história. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1983.

PRIPRÁ, Walderes. **[Experiência de vida da indígena Walderes Priprá]**. Entrevistadores Eliane Campos; Jonas Felácio Júnior, Deiziane Souza Fontanive; Siara Bonatti. [Rio do Sul]: Projeto Rio do Sul com um olhar na Diver(cidade), 2022, p. 1-20.

RAMOS, Marise. Currículo Integrado. **Minicurso Práticas de Integração Curricular e Interdisciplinaridade na Educação Profissional**. [S. l., 2017]. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/articulacao-pedagogica/projeto-de-atualizacao-dos-ppcs/2017/encontros-pedagogicos-2017/ii-encontro-pedagogico-de-2017/texto-curriculo-integrado-e-interdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. [S. l., 2008]. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

RAUEN, Fábio José. **Roteiros de investigação científica**. Tubarão: Ed. Unisul, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização**: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. 7. ed. São Paulo: Global, 2017.

RIBEIRO, Ricardo. O trabalho como princípio educativo: algumas reflexões. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, supl. 2, p. 48-54, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000600007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/SJj3TqPtxngWWKtScVDkYQF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2024.





- RICHTER, Klaus. **A sociedade colonizadora Hanseática de 1897 e a colonização no interior de Joinville e Blumenau**. Florianópolis: Ed. da UFSC; Blumenau: Ed. da FURB, 1986.
- RODRIGUES, Cintia Regia. A Lei nº 11.645 e a percepção dos professores de história. **Oficina do Historiador**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, e33330, jan./ jun, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15448/21778-3748.2019.1.33330>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/oficinadohistoriador/article/view/33330>. Acesso em: 8 ago. 2024.
- SÁ, Lauro Chagas e; JORDANE, Alex. GIRALDO, Victor Augusto. O trabalho como princípio educativo em atividades de matemática na educação profissional e tecnológica. **Bolema**, Rio Claro, v. 36, n. 72, p. 193-213, jan./ abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-4415v36n72a09>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/F3M6nfRzFxHhnHmbXzVYHjF/>. Acesso em: 2 abr. 2024.
- SACHET, Celestino; SACHET, Sérgio. **Santa Catarina: 100 anos de história**. Florianópolis: Século Catarinense, 1997.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. **Educação e sociedades tribais**. Porto Alegre: Ed. Movimento, 1975.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. **Índios e brancos no sul do Brasil: a dramática experiência dos Xokleng**. Florianópolis: Edeme, 1973.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. **Nova história de Santa Catarina**. 5. ed. rev. Florianópolis: Lunardelli, 2004.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. Os direitos dos indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola**. Brasília, DF: MEC; MARI; UNESCO, 1995. p. 87-108.
- SANTOS, Sílvia Coelho dos. **Os índios Xokleng: memória visual**. Florianópolis: Ed. da UFSC; [Itajaí]: Ed. da UNIVALI, 1997.



SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./ abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2024.

SCHEIMANN, Wanusa Aparecida. A Representação dos índios e Bugres através das Memórias: Vidal Ramos - 1910 - 1935. **Rio do Sul: nossa história em revista**, Rio do Sul, t. 121, n. 6, dez. 2010.

SERPA, Ivan Carlos. **Os índios Xokleng em Santa Catarina**: uma abordagem a partir da relação pesquisa, ensino e extensão no Instituto Federal Catarinense. Blumenau: IFC, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SEVERO, Marta Ferreira da Silva; ALVES, Vânia Maria; STEIMBACH, Allan Andrei. O trabalho como princípio educativo: sentidos da reforma do Ensino Médio e das novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **REPOD: Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 779-794, mai./ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v12n2a2023-69407>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/69407>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SEYFERTH, Giralda. **A colonização alemã no vale do Itajaí-Mirim**: um estudo de desenvolvimento econômico. Porto Alegre: Movimento, 1974.

SEYFERTH, Giralda. **Imigração e cultura no Brasil**. Brasília: Ed. UnB, 1990.

SILVA FILHO, Eduardo Gomes da; FERNANDES, Fernando Roque; ALMEIDA Júlia Maria Corrêa (org.). **Ensino de história indígena e educação intercultural**: experiência decoloniais em perspectiva. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.



SILVA, Giovani José da. Ensino de história indígena. In: WITTMANN, Luísa Tombini (org.). **Ensino (d)e história indígena**. São Paulo: Autêntica, 2015. p. 5-13.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda. In: GERHADT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Tolfo Silveira (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SIQUEIRA, Adriana Oliveira dos Santos; FERREIRA, Luís Claudio Machado; SILVA, José Moisés Nunes da. O Trabalho como Princípio Educativo: um estudo na Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Exitus**, Santarém, v. 13, p. 1-25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24065/re.v13i1.2492>. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2492>. Acesso em: 13 abr. 2024.

TEODORO, Elinilze Guedes; SANTOS, Rosineide Lourinho. Trabalho como princípio educativo na educação profissional. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa, v. 11, n. 1, p. 151-162, jan./ jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3896>. Acesso em: 10 ago. 2024.

WARTHA, Rodrigo. **A história inconclusa do Vale do Itajaí**: território, memória e identidade nas vozes atuais do Povo Xokleng Laklãnõ. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2018. Disponível em: [http://www.bc.furb.br/docs/DS/2018/364689\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/DS/2018/364689_1_1.pdf). Acesso em: 15 set. 2024.

WARTHA, Rodrigo. A influência da imprensa na construção do estereótipo indígena na colonização do Vale do Itajaí. **Rio do Sul**: nossa história em revista, Rio do Sul, t. 12, p. 7-28, 2010.

WITTMANN, Luisa T. **O vapor e o botoque**: imigrantes alemães e índios Xokleng no Vale do Itajaí/SC (1850-1926). Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2007.

WITTMANN, Luisa Tombini. **Ensino (d)e história indígena**. São Paulo: Autêntica, 2015.





**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Catarinense



**PROFEPT**

MESTRADO PROFISSIONAL EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

---

**INSTITUTO FEDERAL**  
Catarinense